

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİLİK GÖREV
SÜRELERİNİN SINIRLANDIRILMASINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ**

**SİNAN MUTLUSOY
14705011**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2019**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİLİK
GÖREV SÜRELERİNİN
SINIRLANDIRILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**SİNAN MUTLUSOY
14705011**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2019**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİLİK
GÖREV SÜRELERİNİN
SINIRLANDIRILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

SİNAN MUTLUSOY
14705011

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:
Tezin Savunulduğu Tarih: 25.01.2019
Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Aydın Balyer
Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Recep Cengiz Akçay
: Dr. Öğretim Üyesi Erkan Tabancalı

İmza



İSTANBUL
2019

ÖZ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİLİK GÖREV SÜRELERİNİN SINIRLANDIRILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Sinan Mutlusoy

Ocak, 2019

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin yöneticilik görev sürelerinin sınırlandırılmasına ilişkin görüşlerini ortaya çıkartmaktır. Araştırmada nitel bir araştırma deseni olan durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiş ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılı İzmir İli Gaziemir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan 16 okul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara göre süreli görevlendirme uygulamasının okul yöneticilerinin iş motivasyonu üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu ve yöneticilerin görevlerine devam edip etmeme ikilemi yaşadığı gözlenmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerin tamamı mevcut yönetici görevlendirme yönetmeliğinin yetersiz olduğu görüşünü paylaşmıştır. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise görevlendirme süresinin yeteri kadar uzun olmadığıdır. Okul yöneticilerinin çoğu görevlendirme süresinin sınırlı olmasının kuruma karşı bireyde oluşacak aitlik hissini zayıflattığını, kurumsal tecrübenin paylaşılmasından kaybolduğunu ve bir yönetici için büyük öneme sahip olan çalışmalarının sonucu görmeden kurumdan ayrılmasının iş motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olacağını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri tarafından mevcut yönetici görevlendirme süresinin 4 yıl ile sınırlı tutulması hususundaki bir daha gözden geçirilmesi ve yöneticilik görev süresinin ikinci kez uzatılması hususundaki somut ve şeffaf ölçütler içeren bir yapıya kavuşturulması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İş Motivasyonu, Okul Yöneticisi, Süreli Görevlendirme.

ABSTRACT

THE VIEWS OF SCHOOL ADMINISTRATORS REGARDING THE RESTRICTION OF THEIR ADMINISTRATIVE ASSIGNMENT PERIOD

Sinan Mutlusoy

January, 2019

The aim of this study was to determine the the views of school administrators regarding the restriction of their administrative assignment period. This study was a qualitative research and a case study as the design method. Data were collected through semi-structured interview form and analyzed by using descriptive analysis technique. The study group consisted of 16 school administrators working in Gaziemir township of İzmir. According to the findings, all the school administrators who took part in the research expressed that periodical assignment application has a negative impact on their work motivation and they are in two minds whether to continue their administrative task or not. One other finding of the research was that the time of the assignment is not long enough. The majority of the school administrators expressed that restricting the period of administrative assignment weakens the sense of belonging towards the institution and causes losing the institutional experience before sharing. Besides, leaving the institution before seeing the results of their actions which is of great significance to them will have a negative effect on their work motivation. Based upon the findings, these suggestions can be made: the issue of restricting the managing assignment with 4 years should be reconsidered and extending the managing time to second-4-year-period should be carried out according to more tangible and transparent criteria.

Key Words: Periodical Assignment, School Administrator, Work Motivation

ÖN SÖZ

Okulların etkililiği ve başarısı, toplumun geleceğini doğrudan etkiler, bu açıdan bakıldığında okulların iyi yönetilmelerinin önemi büyüktür. Okul yönetiminde yer alan en önemli parçalardan biri okul yöneticisidir. Bu anlamda okul yöneticilerinin isteklilik ve motivasyonları yönettikleri eğitim örgütünün etkililiğinde ve verimliliğinde oldukça büyük bir öneme sahiptir.

Okul yöneticilerinin motivasyonları üzerinde etkili olabilecek birçok etmen bulunmaktadır. Bu etmenlerden önemli bir tanesinin de son yıllarda uygulamaya konulmuş süreli görevlendirme uygulaması olduğu değerlendirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı son uygulamalarında okul yöneticilerini süreli görevlendirerek onlara zorunlu yer değişikliği ve rotasyon uygulamaları başlatmıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin süreli görevlendirilmelerinin onların iş motivasyonu üzerindeki etkilerine ilişkin yönetici görüşlerini ortaya çıkartmaktır.

Tez çalışmam boyunca engin bilgi ve tecrübesiyle yolumu hep aydınlatan, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren çok değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Aydın BALYER'e sonsuz teşekkür ediyorum. Yüksek lisans eğitim hayatım boyunca eğitim yönetimi alanına ve hayata dair çok şey öğrendiğim, tecrübelerinden yararlandığım çok değerli hocalarım, Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ, Prof. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ ve Dr. Öğr. Üyesi Erkan TABANCALI'ya teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca sonsuz sabır ve anlayışlarıyla çalışmalarımındaki başarıma büyük katkısı olan sevgili eşim ve çocuklarıma ve her zaman yanımda güçlerini ve desteklerini hissettiğim sevgili aileme teşekkür ederim.

İstanbul; Ocak, 2019

Sinan Mutlusoy

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Eğitime İlişkin Genel Kavramlar.....	9
2.1.1. Eğitim.....	9
2.1.2. Eğitim Yönetimi.....	11
2.1.3. Okul.....	12
2.1.4. Okul Yönetimi.....	13
2.1.5. Okul Yöneticisi.....	14
2.1.5.1. Müdür.....	15
2.1.5.2. Müdür Başyardımcısı.....	16
2.1.5.3. Müdür Yardımcısı.....	17
2.1.5.4. Müdür Yetkili Öğretmen.....	17
2.2. Okul Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi Ve Görevlendirilmesine İlişkin Uygulamalar.....	18
2.2.1. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Okul Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi ve Görevlendirilmesine İlişkin Uygulamalar.....	18
2.2.1.1. Amerika Birleşik Devletleri (ABD).....	20
2.2.1.2. İngiltere.....	22
2.2.1.3. Almanya.....	24

2.2.1.4. Fransa	26
2.2.1.5. Finlandiya.....	28
2.2.1.6. Güney Kore	29
2.2.2. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi Ve Görevlendirilmesinde Tarihsel Süreç.....	31
2.2.2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemdeki Uygulamalar	31
2.2.2.2. Cumhuriyet Sonrası Dönemdeki Uygulamalar	32
2.2.3. Seçilmiş Bazı Ülkeler ve Türkiye’de Okul Yöneticisi Seçimi ve Görevlendirilmesine İlişkin Karşılaştırmalı Analiz	42
2.3. Motivasyona İlişkin Genel Kavramlar	45
2.3.1. Motivasyon.....	45
2.3.2. Motivasyonun Önemi.....	46
2.3.3. Motivasyon Teorileri.....	47
2.3.3.1. Kapsam Teorileri.....	47
2.3.3.2. Süreç Teorileri.....	50
2.3.4. Okul Yöneticilerinin Motivasyonlarına Etki Eden Faktörler.....	53
2.4. İlgili Araştırmalar	55
2.4.1. Yurt İçinde Yürütülen Araştırmalar	55
2.4.2. Yurt Dışında Yürütülen Araştırmalar.....	59
3. YÖNTEM	62
3.1. Araştırmanın Modeli	62
3.2. Çalışma Grubu	62
3.3. Verilerin Toplanması	63
3.4. Görüşme Formunun Geliştirilmesi.....	64
3.5. Verilerin Analizi.....	64
3.6. Geçerlik ve Güvenirlilik.....	65
3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	66
4. BULGULAR VE YORUM	68
4.1. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevine İlişkin Görüşleri	68
4.2. Okul Yöneticilerinin Yöneticiliğin bir Meslek mi ya da Herkesin Yapabileceği bir Görev mi Olduğuna İlişkin Görüşleri	70
4.3. Okul Yöneticilerinin Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri	74
4.4. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerinin 4 (+4) Yıl ile Sınırlı Tutulmasına İlişkin Görüşleri	77
4.5. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevinden 4 (+4) Yıl Sonra Ayrılma İhtimallerinin İşleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	80

4.6. Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Okul Yöneticilerinin Yönetici Olarak Kalma Arzuları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler	84
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	87
5.1. Sonuç.....	87
5.2. Öneriler	91
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	91
5.2.2. Diğer Araştırmacılar İçin Öneriler	92
KAYNAKÇA	93
EKLER	101
Ek 1. Görüşme Formu	101
Ek 2. Müdür ve Müdür Yardımcılığına Yeniden Görevlendirme Formu	103
Ek 3. Sözlü Sınav Formu	104
ÖZ GEÇMİŞ	1055

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Yönetici Adaylarında Aranacak Şartlar	39
Tablo 2: Yönetici Görevlendirmede İzlenen Yöntem	40
Tablo 3: Yazılı ve Sözlü Sınav Konuları ve Ağırlıkları	41
Tablo 4: Okul Yöneticilerinin Seçilmesinde Çeşitli Ülkelerdeki Uygulamaların Karşılaştırılması	43
Tablo 5: Katılımcıların Demografik Özellikleri (n=16).....	63
Tablo 6: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevine İlişkin Görüşleri	68
Tablo 7: Okul Yöneticilerinin Yöneticiliğin bir Meslek mi ya da Herkesin Yapabileceği bir Görev mi Olduğuna İlişkin Görüşleri	70
Tablo 8: Okul Yöneticiliğinin bir Meslek Olarak Görülmesinin Nedenleri	71
Tablo 9: Okul Yöneticiliğinin Herkesin Yapabileceği bir Görev Olarak Görülmesinin Nedenleri	72
Tablo 10: Okul Yöneticiliğinin Ne bir Meslek Ne de bir Görev Olarak Görülmesinin Nedenleri	72
Tablo 11: Okul Yöneticilerinin Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri	74
Tablo 12: Okul Yöneticilerinin Görevlendirme İşleminin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Görüşleri	75
Tablo 13: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerinin 4 (+4) Yıl ile Sınırlı Tutulmasına İlişkin Görüşleri	78
Tablo 14: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevinden 4 (+4) Yıl Sonra Ayrılma İhtimallerinin Onların İşleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri	80
Tablo 15: Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin Yöneticilerin İşleri Üzerindeki Olumlu Etkileri.....	81
Tablo 16: Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin Yöneticilerin İşleri Üzerindeki Olumsuz Etkileri	82
Tablo 17: Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin İşler Üzerindeki Nötr Etkileri	83
Tablo 18: Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Okul Yöneticilerinin Yönetici Olarak Kalma Arzuları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler	84

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
E.R.G.	: Existence, Relatedness, Growth (Var olma, İlişki, Gelişme)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NPQH	: National Professional Qualification for Headsip (Okul Müdürleri için Ulusal Mesleki Nitelikler)
PISA	: Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDAS	: Training and Development Agency (Okullar için Eğitim ve Geliştirme Ajansı)

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın konusu olan problemin ne olduğu irdelenerek, araştırmanın amacı, problem cümlesi, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlar belirtilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Günümüz dünyası küreselleşmenin de etkisiyle sürekli bir yenilenme ve gelişme yaşamaktadır. Her toplum kaçınılmaz bir şekilde bu değişimden etkilenmektedir. Bu değişim ve yenileşime yön veren en önemli unsur bilgidir. Bilgi; güçlü bir toplum oluşturmak için sahip olunması gereken güç kaynaklarının en başında gelmektedir (Aypay, 2015, 40).

Bilginin bu denli önemli bir unsur olarak kabul edildiği bilgi çağında, bilgiye ulaşabilen, onu kullanabilen, paylaşabilen ve üretebilen toplumların dünyada önemli konumlara gelecekleri bilinen bir gerçektir (Drucker, 1993, 18). Birleşmiş Milletler (2016) ülkelerin gelişmişlik seviyesini belirlerken sağlık, gelir ve eğitim olmak üzere üç temel ölçütü baz almaktadır; Bu üç temel göstere daha açık bir ifadeyle ortalama yaşam süresi, kişi başına düşen milli gelir ve eğitim düzeyi (okuryazar oranı ve üniversite/lise mezun sayıları) olarak da ifade edilebilir. Görüldüğü üzere eğitim düzeyi bir ülkenin gelişmişlik seviyesinin belirlenmesinde büyük bir öneme sahiptir. Eğitim düzeyi düşük olan ülkeler küreselleşmenin neden olduğu bu hızlı değişimler rüzgârında savrulan ve sürüklenen taraf olurken; eğitim seviyesinde belirli bir kalite standardına ulaşmış olan gelişmiş ülkeler bu rüzgârlara yön veren konumundadır.

Gedikoğlu'na göre (2005) eğitim, yirmi birinci yüzyılda kalkınma çabalarında veya daha zengin ve müreffeh ülke olma hedefine varmak için sürdürülen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir. Eğitim, belki uzun vadede ürün vermektedir ama bir ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasını sağlayan insan gücünü hazırlayan araç olarak, her geçen gün çok daha büyük bir öneme sahip olmaktadır. Bir ülkenin gençlerini kaliteli bir eğitim vererek yetiştirmesi o ülkenin geleceğine yapacağı en büyük yatırımdır. İyi yetişmiş, analitik düşünen, sorgulayan

ve üreten bilinçli bir gençlik o ülkenin teminatı demektir. Şüphesiz bu durum eğitim yoluyla gerçekleşecektir. Bu kapsamda eğitim; çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal olarak güçlenmesini ve içinde bulunduğu toplumu ve dünyayı değerlendirebilecek donanımına sahip olmasını sağlayacak yegâne araçtır (Aypay, 2015, 117). Bu nedenle eğitim ve öğretim kurumlarına büyük görevler düşmektedir.

Üretim ve hizmet sektöründeki her örgüt için verimli çalışma önemli bir hedef durumundadır. Verimlilik, aynı miktar ve değerde kaynak kullanımı ile daha fazla ürün veya hizmet elde edilmesi veya belirli bir miktar ürün veya hizmetin daha az kaynak kullanılarak üretilmesi olarak ifade edilebilir (Barutçugil, 1988, 205). Bu tanım verimliliğin örgütler için neden önemli bir kavram ve süreç olduğunu göstermektedir. Bu süreçte örgütlerin ana unsuru olan insan gücünün örgüt verimliliği üzerindeki etkisi diğer unsurlardan önce gelmektedir (Başaran, 1998, 161).

Eğitim örgütlerinde verimlilik için olmazsa olmaz şart güdülenmiş ve bir amaca yönelmiş insandır. Ancak diğer bir yandan; insan, hisleriyle hareket eden bir varlıktır (Eren, 2001, 178). Bir amacı olmayan, iş yorgunluğu yaşayan ve diğer çalışanlarla olumlu bir etkileşime geçememiş insanların örgüt için verimli olmasını beklemek yanlıştır. Çünkü verim bir heyecan işidir. Bir biyolojik canlı için bedensel sağlık ne ise örgüt için de motivasyon ve moral aynı şeydir. Örgüt içerisinde motivasyon ve moralin eksik olması tıpkı bedenimizde yaşadığımız sağlıksal problemlere benzer. Nasıl sağlık problemleri bedenimizin tedavi ettirilmesini gerektiriyorsa, örgütün içerisindeki sosyal ve iletişimsel problemler de tedavi edilmeli ve örgütün verimli olarak çalışabilmesi için ihtiyaç duyulan sağlık düzeyine ulaştırılması gereklidir (Alıç, 1996: 17).

İnsan, işyerine bir bütün halinde girer. Bu anlamda bireylerin özel hayatıyla iş hayatını birbirinden ayırmak mümkün değildir. İnsanların yaptıkları iş karşılığında bekledikleri kazanç ne kadar değerliyse genellikle o kadar iyi çalışırlar (Filiz, 2004, 21). İnsanı aldığı ücret karşılığında emek göstermesi gereken bir varlık olarak nitelemek; hislerini, duygularını ve psikolojilerini dikkate almamak doğru değildir.

Eğitim örgütlerinde hammadde insandır ve bu tip örgütlerde verimliliği ölçmek zordur. Çünkü böyle örgütlerin kurulması ve çalışması kâr amacı gütmeyiz; ancak eğitim örgütünün çıktısı olan insanın, davranışlarında meydana gelen değişiklikler ile örgütün verimliliği arasında bir ilişki kurulabilir. Eğitim örgütlerin

çıktısı konumundaki insanı işlemekte rol oynayan en önemli iki unsur yönetici ve öğretmendir (Bursalıoğlu, 2013, 26).

Okul örgütünün ikliminde en büyük değişimi yapan iki unsur olan yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ilişki ve etkileşim son derece önemlidir. Selznick (1957) örgütte bulunan bireyler arasındaki ilişkinin öneminden bahsederken “bireyler örgüt adına bir şey yaptığında, sonuç takdire değer olmaktır” der ve şöyle devam eder:

“Kendini örgüte adanmış kişinin bakış açısından örgüt, değersiz bir araç olmaktan öte, birey için doyum sağlayan değerli bir kaynağa dönüşür. İyi bir örgüt iklimi geliştiğinde, örgütte farklı bakış açıları, alışkanlıklar ve diğer bütünleşmeler örnek bir hale gelir, örgüt yaşamının bütün renkleri, formal koordinasyonun ve emir komutanın ötesinde, üyelerin sosyal bütünleşmesi sonucunda birleşir.”

Hoy ve Miskel (2012) yöneticiler ve öğretmenler arasında ilişkinin öneminden bahsederken “öğretmenler, müdürlerine güvendikleri oranda örgüte katkıda bulunur” diyerek bireyler arası ilişkinin eğitim örgütünün hedefine ulaşmasında ne denli büyük bir paya sahip olduğunu vurgulamaktadırlar.

Okul yönetiminin işleyişine yön verenler okul yöneticileridir. Okul yöneticisinin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 2013, 6). Okul yöneticisinden beklenen elindeki bu imkânları en üst düzeyde kullanarak kaliteli bir eğitim ve öğretim faaliyetinin gerçekleşmesi için gerekli olan en uygun zemini oluşturmaktır. Böylece yönetici kendine verilen yetkiyi kıymetlendirerek anlamlı bir hale dönüştürmüş olacaktır. Okul yöneticisi, çalışanlar arasında iletişim kuran, çalışanları eş güdümlen ve sonuçta bütün yapılan etkinlikleri değerlendirerek okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırmaya çalışan kişidir (Başar, 1995, 29).

Yöneticiler, belli bir amaca yönelen insanları, hedefe ulaşmak için ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğundaki kişilerdir (Erdoğan, 2000, 33). Bütün bunlar değerlendirildiğinde bir yöneticinin yöneticiliği sadece resmi bir statü ve makam olarak algılaması ve görevini sadece resmi yazışmalar yapmak ve takip etmek şeklinde yorumlaması kabul edilemez. Aslolan; yöneticinin birlikte çalıştığı iş arkadaşlarını motive etmesi, onlarla etkili bir iletişim gerçekleştirilmesi ve onları gelişime yönlendirerek yöneticilik görevinin gereklerini yerine getirmesidir.

Yönetim insan davranışlarıyla doğrudan ilişkili olan bir faaliyettir ve yönetimi zorlaştıran husus, bireyleri belirli bir hedef doğrultusunda yönlendirmenin ve güdülemenin (motivasyon) çok zor olduğu gerçeğidir (Özdemir, 2008, 7). Bu anlamda motivasyonda ana unsur, işgörenlerin çalışırken verimli, etkin ve gayretli olmasını temin etmektir. Zaten motivasyonun tanımı içerisinde de bu husus öne çıkmaktadır. Buna göre motivasyon, “bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları (Koçel, 2001, 154)” şeklinde tanımlanabilir. Ya da başka bir ifadeyle, motivasyonu, örgütün hedeflediği amaçlara ulaşmak için, isteklilik ve gayretle çaba sarf etmek olarak da tanımlamak mümkündür (DeCenzo ve Robbins, 2005, 325). İşte bu noktada yöneticinin birlikte çalıştığı insanları motive ederek aslında örgütün daha amaca dönük ve daha verimli olmasını sağladığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Ancak doyuma ulaşmış ve motivasyonu yüksek bireylerden oluşan örgütlerin verimli olacağı bilinmektedir. Bu çerçevede okul örgütünü yönlendirmede en büyük etkiye sahip olan okul yöneticilerinin çalışma motivasyonunun yüksek olması hiyerarşik olarak alt düzeylerde bulunan çalışanlara da etki edecek ve örgütte olumlu bir ivmelenme yaratacaktır. Bursalıoğlu'nun (2013) da ifade ettiği gibi okul örgütünün hedeflerini gerçekleştirecek, yapısının devamını sağlayacak ve iklimini koruyacak öğelerin en başında okul yöneticileri gelmektedir.

Yöneticilerin başarılı olup olmaması, astların örgütün hedefleri doğrultusunda çalışmalarına; kabiliyetlerini, donanım ve bilgilerini bu amaçlar ekseninde kullanmalarına bağlıdır (Özdemir, 2008, 7). Yöneticileri tarafından motive edilmiş astlar verimli bir çalışma ortamı oluşturacak, bu pozitif örgüt iklimi işgörenlerin ferdi olarak tatmin olmalarını sağlayacak ve aynı zamanda örgütün hedefleri doğrultusunda ilerlemesine büyük katkı sunabilecektir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin öğretmenleri tanımaları ve onları hem örgütsel hem de kişisel amaçları doğrultusunda güdülemeleri gerekmektedir. Bu da ancak yöneticilerin o kurumlarda öğretmenleri tanıyacak kadar zaman geçirmeleriyle olanaklı görülmektedir. Ancak okul yöneticilerinin seçilme, atama ve yer değiştirmeleriyle ilgili değişiklikler zaman zaman bu durumu engelleyebilmektedir. Okul yöneticileriyle ilgili bu durum farklı dönemlerde değişik bir seyir izlemiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), okul yöneticilerinin buldukları kurumlarda uzun süreler kalmalarını önlemek amacıyla, ilk olarak 2005 yılında okul

yöneticilerine yer değiştirme uygulaması başlatmış olsa da bu uygulama çok uzun soluklu olmamıştır (Tonbul ve Sağiroğlu, 2012). 2010 yılında ise “MEB, Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliği” resmi gazetede yayınlayarak yürürlüğe sokmuş ve kamuoyunda ‘rotasyon’ adıyla bilinen zorunlu yer değiştirme uygulamasını başlatmıştır. Bu tarihten itibaren okullardaki yönetici kadrolarında büyük değişikler yaşanmıştır. 6 Ekim 2014 tarihli 29026 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik” gereğince aynı eğitim kurumunda idarecilik görevini yürütme süresi dört (4) yıl (+4) ile sınırlandırılmıştır.

Bu yönetmeliğin ilgili maddesi şoyledir:

(1) Yöneticiler dört yıllığına görevlendirilir.

(2) Aynı unvanla aynı eğitim kurumunda sekiz yıldan fazla süreyle yönetici olarak görev yapılamaz.

Yapılan bu yönetmelik değişiklikleriyle bir yöneticinin aynı okulda görev yapma süresi oldukça kısalımış ve okullardaki yönetim kadrolarının değişim sirkülasyonu oldukça hızlanmıştır.

Okulun başarısı için hayati öneme sahip olan okul yöneticilerinin süreli görevlendirilmelerinin onların iş motivasyonu üzerindeki etkilerine ilişkin durumun bir problem alanı olduğu değerlendirilmektedir. Bu amaçla yöneticilerin yöneticilik görev sürelerinin sınırlandırılmasının yöneticiler üzerindeki etkilerinin belirlenmesi mevcut araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul yöneticileri okul yönetiminin en önemli öğelerinden biridir. Bu anlamda okul yöneticilerinin isteklilik ve motivasyonları yönettikleri eğitim örgütünün etkililiğinde ve verimliliğinde oldukça büyük bir öneme sahiptir. Okul yöneticilerinin motivasyonları üzerinde etkili olabilecek birçok etmen bulunmaktadır. Bu etmenlerden önemli bir tanesinin de son yıllarda uygulama konulmuş süreli görevlendirme uygulaması olduğu değerlendirilmektedir. MEB son uygulamalarında okul yöneticilerini süreli görevlendirerek onlara zorunlu yer değişikliği ve rotasyon uygulamaları başlatmıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin yöneticilik görev sürelerinin sınırlandırılmasına ilişkin görüşlerini ortaya

çıkartmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtlarına ulaşılmaya çalışılmıştır:

1. Okul yöneticilerinin yöneticilik görevine ilişkin genel olarak görüşleri nedir?
2. Okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme uygulamasına ilişkin genel olarak görüşleri nedir?
3. Okul yöneticilerinin 4 (+4) yıl süreli olarak görevlendirilme uygulamasına ilişkin görüşleri nedir?
4. Okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme süreçlerinde hangi ölçütlerin göz önünde bulundurulduğuna ilişkin görüşleri nedir?
5. Okul yöneticilerinin mevcut yönetici atama ve görevlendirme sürecinin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri nedir?
6. Okul yöneticilerinin yöneticilik görevinden sonra yönetim görevinden ayrılma ihtimalinin onların iş motivasyonları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri nedir?
7. Okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme sürecinde yöneticiliğe devam etme konusundaki istekliliklerine ilişkin görüşleri nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Etkili okul yönetiminin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Eğitim örgütlerinin başarısında okul yöneticisinin sahip olduğu niteliklerin belirleyici rol oynadığı birçok araştırmacı tarafından dile getirilmektedir (Aydın, 2005; Hoy ve Miskel, 2010). Yapılan araştırmalara göre okullarda başarının anahtarının okul yöneticileriyle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir (Balyer ve Gündüz, 2013; Karip ve Köksal, 1999; Memduhoğlu, 2007).

Okulların etkililiği ve başarısı, toplumun geleceğini doğrudan etkiler, bu açıdan bakıldığında okulların iyi yönetilmelerinin önemi büyüktür. Öğrenci başarısının belirlenmesinde birçok değişkenin rolü olmakla birlikte okulun ve okul yöneticisinin bu anlamda önemli bir yer tuttuğu değerlendirilmektedir (Balyer, 2013, 184). Okul yöneticileri öğretmenlerin, işlerinde motive olmalarına yardımcı olmalıdır. Çünkü işine kendini adanmış, bütün enerjisini bu yönde harcayan bireyler örgütün amaçlarına ulaşmasında kuşkusuz katkı sağlayacaklardır.

Okulun başarıyı yakalayabilmesi, okul çalışanlarının bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde harcamalarına

bağlıdır. Bu yüzden çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda motive edilmesi gerekmektedir. Okul yöneticileri açısından da önemli olan, çalışanların okulun amaçları doğrultusunda davranmalarınıdır (Kocabaş ve Karaköse, 2005, 91). Bunu gerçekleştirebilmesi için okul yöneticilerinin öncelikli olarak kendilerinin yüksek bir motivasyona sahip olması ve okulun amaçlarını benimsemiş olmaları gerekmektedir ki öğretmenler ve öğrenciler için iyi birer örnek teşkil edebilsinler ve okul için olumlu bir fark yaratabilsinler.

Ancak mevcut yönetici görevlendirme uygulaması yöneticilerin görev süresini sınırlamaktadır. Bu anlamda mevcut uygulamanın onların iş motivasyonu üzerinde etkili olacağı değerlendirilmektedir. Bu nedenle bu çalışma; okul yöneticilerinin süreli görevlendirilmelerinin onların iş motivasyonu üzerindeki etkilerini incelemesi ve süreli görevlendirme uygulamasının okul yöneticileri üzerinde ne tür etkileri olduğunu ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Okul yöneticilerinin süreli olarak görevlendirilmesi milli eğitim sisteminde yeni uygulamaya sokulmuş bir uygulamadır. Bu bağlamda mevcut çalışmayla henüz yeni bir uygulama olan süreli görevlendirme uygulamasının sonuçlarının incelenmesi ve görülen eksikliklerin giderilmesi açısından eğitim yönetim sistemine katkı sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma süreli görevlendirme uygulamasını okul yöneticilerinin nasıl değerlendirdiklerinin ortaya çıkarılması yoluyla onların mevcut uygulamaya dair rahatsızlıklarının biliniyor kılınması bakımından önemlidir. Bunun yanı sıra, bu araştırma sonuçları MEB tarafından yönetici atama ya da görevlendirmeye ilişkin geliştirilebilecek olan yeni yönetmelikler için bilimsel bir temel sağlayacağı için önemlidir.

1.4. Sayıtlar

Bu çalışmada kullanılmış olan görüşme formundaki sorulara görüşülen okul yöneticilerinin gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttıkları ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma, araştırmaya kendi istekleriyle katılan İzmir ili Gaziemir İlçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan 16 okul yöneticisi ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, yöneticilerin görüşme formundaki sorularla ilgili görüşleriyle sınırlıdır.
- Yine bu araştırma, 2016 – 2017 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sürelî Görevlendirme: Görevlendirme, bir işi belirli bir süre için birisine yüklemek, onu bu işi yapmakla zorunlu kılmaktır. Bu araştırma kapsamında sürelî görevlendirme yöneticilerin dört yıllığına göreve getirilmelerini, görev yaptığı kurumda dört yıl görev süresini dolduran yöneticilerin aynı ya da farklı eğitim kurumlarına, buldukları eğitim kurumunda aynı unvanda sekiz yıllık görev süresini dolduran yöneticilerin ise farklı eğitim kurumlarına görevlendirilmelerini ifade etmektedir.

Yönetici: Yönetici, grup halinde bir araya gelen ve belli bir amaç için örgütlenmiş olan insanları hedefe ulaşmak için ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda ve zorunda olan kişilerdir (Erdoğan, 2006). Bu araştırmada yönetici, okul yöneticilerini ifade etmektedir.

Okul Yöneticisi: Okul yöneticisi, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatan kişidir (Taymaz, 2011). Bu araştırmada okul yöneticisi Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve orta dereceli eğitim kurumlarında müdür, kampüs müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı görevlerinde bulunanları ifade etmektedir.

Motivasyon: Bireylerin; belirli eylemlerde bulunabilmelerine yol açan, onları yönlendirip harekete geçiren ve davranışlarında süreklilik sağlayan zihinsel ve psikolojik süreçler setidir (Spector, 1996).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde “okul yöneticilerinin yöneticilik görev sürelerinin sınırlandırılmasına ilişkin görüşleri” konulu çalışma ile ilgili konunun kavramsal çerçevesi incelenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda öncelikli olarak eğitim kavramına ilişkin genel bilgiler verilmiş olup devamında seçilmiş bazı yabancı ülkelerde uygulanmakta olan okul yöneticileri görevlendirme uygulamaları incelenmiştir. Devamında ülkemizde yakın tarihte uygulanmış ve günümüzde uygulanmakta olan okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve görevlendirilmesine ilişkin uygulamalar incelenmiştir ve seçilmiş ülkelerdeki yönetici görevlendirme politikalarıyla ülkemizdeki yönetici görevlendirme politikasının karşılaştırmalı analizine yer verilmiştir. Son kısımda ise motivasyon kavramı ele alınmış ve bu bölüme ilgili araştırmalar kısmıyla son verilmiştir.

2.1. Eğitime İlişkin Genel Kavramlar

2.1.1. Eğitim

Eğitim farklı insanlar tarafından değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlara göre eğitim, üç ana başlık altında tanımlanmaktadır. Bunlar sosyolojik, psikolojik ve pedagojik tanımlardır. Bu tanımlardan birisine göre eğitim; "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972). Sosyolojik açıdan ise eğitim; bireyin, içinde yaşadığı toplumda aktif yer edinmesi için hazırlanması ve toplumsallaştırılmasıdır (Özden, Turan, 2014, 4). Bu açıdan eğitim; toplumsal yaşama uyum için kültürel norm ve değerleri genç kuşaklara aktarmanın, onların fiziksel, düşünsel ve ahlâkî gelişimlerini oluşturmanın ve toplumsal hareketliliği gerçekleştirmenin aracı olarak tanımlanmaktadır (Gökçe, 2000, 125). Eğitimin sosyolojik tanımı Özden ve Turan’a (2014, 4) göre ise:

“Eğitim, çocuğu topluma yeni katılmış bir üye olarak görür ve çocuğun sosyalleşmesi ve toplumun bir parçası olması süreci olarak ele alır. Toplumsallaşma, kısaca çocuğun içinde bulunduğu topluma uyum sağlaması, toplum kurallarını, değer yargılarını, örf ve adetlerini,

kısaca toplumun kültürünü öğrenmesi ve benimsemesi olarak açıklanabilir. Eğitim yoluyla çocuk, mensubu bulunduğu grubun diğer üyeleri ile nasıl ilişkiler kuracağını, toplum içinde nasıl davranacağını, toplumun üyelerinin ondan beklentilerinin neler olduğunu öğrenerek toplumun bir üyesi olur.”

Eğitimin sosyolojik tanımını yapan Durkheim’in ifadeleri gerçekten ilgi çekicidir. Durkheim’e göre eğitim, yetişkin nesiller tarafından sosyal hayata henüz hazır olmayanlara uygulanan her türlü tesirlerdir (Durkheim, 2016). Ünlü Türk düşünürü Farabi (2012), eğitim ve öğretim arasında ayırım yaparak “öğretimi, milletler ve şehirlerde nazari (kurumsal) erdemleri var etmek olarak tanımlarken eğitimi ise milletlerde ahlaki erdemleri ve iş sanatlarını var etme yöntemi şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımıyla eğitimin sosyal boyutuna dikkat çekmekte ve eğitimin bireysel yönünden ziyade toplumsal yönüne vurgu yapmaktadır. Dünyanın önde gelen düşünürlerinden biri olan John Dewey’in eğitim felsefesini de onun eğitime getirdiği tanım içerisinde görmek mümkündür. Dewey’e göre eğitim, çocukları ve gençleri toplumsal hayata hazırlamaktır (Özden ve Turan, 2014, 5).

Yine psikolojik açıdan eğitimin tanımı yapılırken bireyin sosyalliğinden, diğer insanlarla arasındaki iletişim ve etkileşimden ziyade bireyin kendisi ve iç dünyasındaki tutarlılık ve sağlıklı olma hali ön plana çıkarılmaktadır. Ama bu bireyin toplumdan soyutlanması ve sadece kendisine yönelmesi olarak anlaşılmalıdır. Bu açıdan eğitime bakıldığında “eğitim, insanın kendisi olmasında, kendisine dayanmasında, kendisiyle tutarlı, diğerleriyle birlikte ve diğerleri için olmaya yönelmesinde etkin bir araç olma” özelliği taşır (Özden ve Turan, 2014, 5). Eğitim bu açıdan, “dengeli bir kişilik oluşumunun gerçekleştirilmesinde, doğuştan gelen yeteneklerin geliştirilmesi ve yenilerinin kazandırılmasında en önemli araç” olarak görülür (Gökçe, 2000, 126).

Pedagojik anlamda ise eğitim, bireyin önceden belirlenmiş amaçlar çerçevesinde yetiştirilmesi ve davranışlarında istendik yönde değişimler meydana getirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Özden ve Turan, 2014, 6). Eğitimin pedagojik tanımlarına alt satırlarda yer alan tanımlar örnek olarak verilebilir. Eğitim, “kişinin toplumsal yeteneklerinin ve en uygun kişisel gelişiminin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir” (Varış, 1988). En bilindik ifadesiyle eğitim, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1972).

Eğitimin farklı alanlardaki farklı tanımları hemen göze çarpmaktadır. Örneğin; sosyolojik anlamda eğitim, bir toplumsallaşma ve var olan kültüre adapte olma olarak tanımlanırken; psikolojik anlamda eğitim ise bireyi toplumun bir parçası olarak değil de kendi iç dünyasıyla var olan bir birey olarak ele alır ve eğitimi kişinin yeteneklerinin geliştirilmesi ve kendini gerçekleştirme olarak görmektedir. Pedagojik anlamda eğitim ise bireyin davranışlarına odaklanarak belirlenmiş davranış hedeflerine ulaşma olarak ele alınmaktadır.

Eğitimin tam ve kusursuz bir tanımını yapmak gerçekten çok zor olsa da tüm alanlarda ifade edilen eğitim tanımları birleştirilerek daha bütüncül bir eğitim tanımı ortaya çıkarmak da elbette mümkündür. Buna göre eğitim, topluma ve kültüre ait olan norm ve değerlerin yetişen nesillere aktarıldığı bir süreç, kişilik ve zihinsel anlamda bir gelişim, meslekî bilgi ile donatma ve bireylere teknolojiyi kullanabilme becerilerini kazandırma gibi fonksiyonları bulunan çok yönlü bir süreçtir (Özden ve Turan, 2014, 6). Eğitim kavramından hareketle bir sonraki kısımda eğitim örgütlerindeki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanmayı öngören bir disiplin olan eğitim yönetimi konusu ele alınmıştır.

2.1.2. Eğitim Yönetimi

Yönetim farklı alanlar için farklı anlamlar taşımaktadır bu yüzden öncelikle yönetime genel bir tanım getirmek eğitim yönetiminin ne anlama geldiğinin ve kapsamının anlaşılması için fayda sağlayacaktır. Yönetim; “Örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma, insan ve madde kaynaklarını sağlama ve kullanma, belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama, örgütün çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirme bilim ve sanattır (Kaya, 1996, 86).” Yönetimin bir alt alanı olarak eğitim yönetimi ise “eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir şekilde kullanarak belirlenen eğitim politika ve kararlarını uygulamaktır (Taymaz, 2011).

Eğitim sisteminin hammaddesi insandır. Bu sistemin girdisi ve çıktısı insan olması nedeniyle diğer sistemlerle kıyaslandığında farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla bu farklılık yönetim alanında da kendini gösterecektir. Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim yönetimi sistemi bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar (Taymaz, 2011, 22).

Eğitim sisteminde yer alan en stratejik öğelerden biri hiç Şüphesiz okul örgütüdür. Bu rgt hem eğitim sisteminin belirlemiŐ olduğu amaçlara ulaşmaya çalıŐır hem de toplumu kültürel, toplumsal ve teknolojik geliŐmelerin gerektirdiği bilgi ve kültür seviyesine ulaŐtırmayı amaçlar. Bu kapsamda bir sonraki kısımda bir eğitim rgt olarak okul ele alınmıştır.

2.1.3. Okul

Okul, belli amaçları gerçekleştirmek için planlanmıŐ toplumsal bir giriŐim olduğundan farklı bir kurumdur. Okul ancak bu farklılığını koruduğu lde amacını gerçekleŐtirebilir. Burada farklılık bir amaç olarak değil, belirlenmiş amaçları gerçekleştirme yöntemi olarak anlaşılmalıdır. Farklılığı korumak ve evre ile bütünleŐmek, okul açısından, amaçlarını gerçekleştirme yöntemidir. Farklılık korunduğu ve evre ile gerekli bütünleŐme sağlandığı lde okul, amaçlarını gerçekleŐtirebilir (Aydın, 2005, 181). Eğitim insanları dolaysız olarak ele alan bir giriŐim, okulda insanlar için olduğu kadar, insanlara etki yapan bir süreçtir. Bireysel eleŐtirici bir düŐünce ve davranış kazandırması, çeşitli eğitim felsefelerinin bu okuldan beklediği bir görevdir. Özellikle bu görev, evre ve toplumun okulu yakından izlemesine yol açar (Bursalıoğlu, 2013, 5).

Okullar ğretme ve öğrenme amacı güden hizmet örgütleridir. Okulun nihai amacı ğrenci öğrenmesidir. Aslında, okulun varlığı bu hizmet üzerine kurgulanmıŐtır. Okullar diğer bütün örgütlerden daha çok öğrenen örgüt olmalıdırlar (Hoy ve Miskel, 2012, 33). Okullar, katılımcılarının sürekli kendini yaratma ve baŐarma kapasitelerini artırabilecekleri yer olmalıdır. Okullar yeni düŐünce örüntülerinin teşvik edildiği, ortak hayallerin beslendiği, katılımcıların birlikte öğrenmeyi öğrendikleri ve örgütün yenileŐme ve sorun çözme kapasitesini geliŐtirdiđi yerler olmalıdırlar (Senge, 1990).

Eğitim hizmeti veren örgütler olan okullarda örgütsel davranıŐın çözümlenmesi büyük önem taşımaktadır. Okuldaki her türlü etkinlikler, kültürel bir takım özellik ve değerleri taşır. Okul toplumunu oluşturan insanlar arasında aitlik ve biz duygusunun geliŐmesi, bütünleŐmenin sağlanıp sürdürülmesi, üyelerin okullara bağlanmaları, okullarıyla övünmeleri üyeler arasında ortak bir kültür oluŐmasına bağlıdır. (Şişman, 2002, 114).

Okul, bir topluma ait olan kültürü kuşaktan kuşağa aktaran en önemli kurumdur. O halde okul, yalnızca kültürü üretmekle kalmaz aynı zamanda kültürün aktarılması işlevini sağlar (Çelik, 2000, 43). Örgüt yönetiminin, örgüt kültürünün temelini oluşturan değer ve kavramları keşfettiği ve bunlar arasında eşgüdüm sağladığı oranda örgütsel verimlilik artar (Şişman, 2002, 150). Temel girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde, insanın en iyi şekilde yetişmesi güçlü ve etkili bir okul kültüründe eğitim görmesine bağlıdır (Çelik, 2000, 4). Unutulmamalıdır ki okulun hammaddesi toplumdan gelen ve tekrar topluma dönen insandır (Bursalıoğlu, 2013, 5). Bir sonraki kısımda eğitim yönetiminin okula uygulanmış hali olan okul yönetimi konusu ele alınmıştır.

2.1.4. Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer (Taymaz, 2011, 55).

Her örgüt gibi bir eğitim örgütü olan okul içinde yönetim hayati önem arz eder. “Çömlek yapımından insanın aya ayak basmasına kadar örgütlenmiş her türlü insan davranışı, birbirine karşıt iki temel gereksinimi ortaya çıkarmıştır. Bunlar, yapılacak işlerin çeşitli görevlere ayrılması ve faaliyeti tamamlamak için tekrar bu görevlerin koordine edilmesidir. Örgütün yapısı ve yönetimi, en basit olarak işin, farklı görevlere ayrıldığı ve ardından bunlar arasındaki koordinasyonun sağlandığı yöntemlerin toplamı olarak tanımlanabilir (Hoy ve Miskel, 2012, 82).

Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun şekilde yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 2013, 6). Okul yönetimi, eğitim yönetiminin genel kavram ve süreçlerinin okul düzeyinde uygulanmasını konu edinir. Okul yönetimi bir okulun hedef ve politikalarını hayata geçirmek ve gerçekleştirmek üzere madde ve insan kaynaklarını örgütler, eşgüdüm ve yönlendirir (Balcı, 2005).

Okulların gelecekte topluma yön verecek bireylerin yetiştirildiği kurumlar olduğu anımsandığında okul yönetimi ve yöneticiliğinin ne denli önemli olduğu anlaşılacaktır. Eğitim sistemi, okulun amaçlarına ulaşmasına bağlıdır. Okulun hedeflerini gerçekleştirmesi ve amacına ulaşması ise okulun etkin örgütlenmesi ve etkili yönetilmesine bağlıdır.

Okul yöneticisinin okulu etkili bir şekilde yönetebilmesi, okul yönetimi alanında ehliyet ve liyakat sahibi olmasıyla mümkündür. Okul yöneticisinin eğitim yönetimi alanında ihtisas eğitimi almış olması okul yöneticisi açısından yönetim işini belirli bir bilimsel temele oturtmasına yardımcı olabilir ve etkili bir yönetim uygulaması gerçekleştirebilmesini mümkün kılabilir. Böyle bir yönetici karşılaştığı problem ve engelleri deneme yanılma yoluyla çözmektense bilim yoluyla çözmeye gayret edebilir. Okul yönetiminde tecrübenin önemi muhakkak büyüktür ama bilimle bir araya gelen tecrübenin sonuçları çok daha başarılı ve isabetli olabilir. Ancak Türk Eğitim Sistemindeki mevcut yönetici görevlendirme yönetmeliğine göre okul yöneticilerinin asli görevi öğretmenlik olduğundan eğitim ve okul yöneticiliği yapabilmek için alanda uzmanlık eğitimi almış olma şartı hali hazırda uygulamaya sokulmaktan uzakta görülmektedir (Taymaz, 2011). Bir sonraki kısımda okul yönetiminin okullarda uygulanmasından birinci derecede sorumlu olan okul yöneticisi konusu ele alınmıştır.

2.1.5. Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatan kişidir (Taymaz, 2011). MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğine (2013) göre: Okul yöneticisi, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında müdür, kampüs müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı görevlerinde bulunanları ifade etmektedir. Bu yönetmeliğe göre okul yöneticilerinin bir takım görev ve sorumlulukları vardır. Buna göre okul yöneticisi; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapar, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar, okulu hizmete hazır durumda bulundurur. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, verimlilik ve saydamlık ilkeleri doğrultusunda okulu sürekli yeniler ve geliştirir, zamanı ve tüm imkânları okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve iklimini koruyacak öğelerin en başında okul yöneticisi gelmektedir. Gerçekte okul yöneticisi, formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğelerce kabul görür ve benimsenirse liderlik statüsü kazanabilir (Bursalıoğlu, 2013, 40).

Okul yöneticisi, okula atama ve görevlendirme ile geldiği için başlangıçta ancak üsttür. Eğer okul yöneticisi kendisine verilen yetkiyi etkiyle birleştirebilir, bilgi ve becerisiyle desteklerse lider rolü kazanabilir. Lider rolü kazanan bir okul yöneticisinin okulu amaçlarına ulaştırması büyük ölçüde kolaylaşabilir. Zira çağdaş yönetim anlayışı ile eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Eğer yönetici etkili olmak istiyorsa, grubun lideri olarak eylemde bulunması ve kendisini izleyenleri ikna etmesi gerekir (Kaya, 1991).

Birçok okul yöneticisi gücünü ve otoritesini görevde bulunduğu makamına dayandırabilmektedir. Aslında onlar lider değil, verimsiz bürokratlardır. Liderlik otoritesiyle makam otoritesi birlikte kullanıldığı zaman, bürokratik tarafsız bölge dışında astların emirlere uyması sağlanabilir. Bu şekilde hem formal hem de informal yetkiye sahip olma durumu, formal liderleri sıradan memurlardan ve informal liderlerden ayırmaktadır (Hoy ve Miskel. 2012, 206).

Okulun amaçlarının gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okulun yöneticisi olmalıdır. Okul yöneticileri, öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adamalarını sağlamada, en önemlisi de eğitim-öğretim sürecini geliştirmede liderlik etkilerini kullanmak zorundadırlar (Akçay, 2003). Bu anlamda okuldaki yönetimin amacı, öğretim sürecini çok çeşitli yönlerden geliştirmek üzere emirler yağdırmak değil, öğretmenlere yardımcı olmaktır (Hoy ve Miskel, 2012, 207). Bir sonraki kısımda okullarda yöneticilik görevini yürütmekten sorumlu olan müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen konularına değinilmiştir.

2.1.5.1. Müdür

Müdür, Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve diğer ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir (MEB, 2013).

Müdür'ün Görev, Yetki ve Sorumlulukları:

Okul Müdürünün görev tanımı MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliğinde şu şekilde yer almaktadır:

- a) Personeli arasında iş bölümü yapar ve yazılı olarak bildirir.
- b) Eğitim ve öğretim işlerinin aksamaması için gerekli olan her türlü toplantının yapılmasını sağlar ve önlem alır. Yıllık planlarının kontrollerini sağlar, gerektiğinde değişiklik yapar.
- c) Okuldaki her türlü dersliği gerekli teçhizatla donatılmasını sağlayarak öğretime hazır bir halde bulundurur. Teknolojik gelişmeleri takip eder ve okula kazandırır.
- ç) Eğitim ve öğretim çalışmalarını etkili, verimli duruma getirmek ve geliştirmek, sorunlara çözüm üretmek amacıyla kurul, komisyon ve ekipleri oluşturur.
- d) Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur.
- e) Okulun düzen ve disipliniyle ilgili her türlü tedbiri alır. Görevini üstün başarıyla ifa eden personeli taltif eder, taltif edilmesi için teklifte bulunur.
- f) Personelin yetiştirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu olduğunun farkındadır.
- g) Personelin performans yönetimi ve disiplin işleriyle öğrenci ödül ve disiplin işlerini yürütür. Rehberlik işlerini takip eder.
- ğ) Öğrencilere bir dönem içerisinde 5 güne kadar izin verebilir. Bu yetkisini yardımcılara devredebilir. Öğrencilerin askerlik işlerinin gerekli kanuna göre yürütülmesini sağlar.
- ı) Haftalık ders programlarının düzenlenmesini sağlar, onaylar ve uygulamaya koyar.

2.1.5.2. Müdür Başyardımcısı

Müdür başyardımcısı, eğitim ve öğretim, yönetim, rehberlik ve denetim işlerinin planlı, düzenli ve amacına uygun olarak yürütülmesinden müdüre karşı sorumludur (MEB, 2013).

Müdür Başyardımcısının görev tanımı MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliğinde şu şekilde yer almaktadır:

- a) Gerekli hallerde müdür vekilliği görevini yürütür.

- b) Okul öğrenci ödül ve disiplin kuruluna başkanlık eder.
- c) Müdür yardımcılarının belirli görevleri yürütmesinde takibi sağlar, öğrencilerin devamsızlık durumunda rehberlik öğretmenleriyle işbirliği yapar.
- ç) Nöbet çizelgelerinin kontrolünü sağlar, müdürün onayına sunar.
- d) Personelin idari işlerini takip eder, müdürü bilgilendirir.
- e) Görevlendirildiğinde, muayene-kabul komisyonu ile sayım kuruluna başkanlık eder, bu konulardaki işlemleri mevzuatına göre yürütür.

2.1.5.3. Müdür Yardımcısı

Müdür yardımcısı eğitim, öğretim ve yönetim işlerinin planlı, düzenli ve amacına uygun olarak yürütülmesinden müdüre ve müdür başyardımcısına karşı sorumludur (MEB, 2013).

Müdür yardımcısının görev tanımı MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliğinde şu şekilde yer almaktadır:

- a) Okulda kullanılan her türlü form ve çizelge ile ilgili işlemleri yürütür, imzalar.
- b) Müdür tarafından yetki verildiğinde her türlü kurula katılır, başkanlık eder ilgili işleri yürütür.
- c) Nöbet görevlerini takip eder sorun varsa müdür başyardımcısına ve müdüre iletir.
- ç) Elektronik ortamdaki veri akışını takip eder, ilgili işleri personele duyurur.
- d) Mezunların izlenmesine yönelik iş ve işlemleri yürütür.
- e) Müdür tarafından verilen görevin gerektirdiği diğer görev ve sorumlulukları yerine getirir.

2.1.5.4. Müdür Yetkili Öğretmen

Müdür norm kadrosu bulunmayan eğitim kurumlarında görev yapmak üzere, o eğitim kurumunda görevli öğretmenler arasından, öğretmenlik görevi yanında yönetim hizmetlerini de yürütmek üzere, il millî eğitim müdürünün teklifi üzerine vali tarafından müdür yetkili öğretmen görevlendirilir (MEB, 2013).

Bunların seçilmeleri, görevlendirilmeleri ve görevden ayrılmaları dönemsel olarak yönetmeliklerle belirlenmiştir.

2.2. Okul Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi Ve Görevlendirilmesine İlişkin Uygulamalar

Türkiye’de okul yöneticisi atama ve görevlendirme politikaları Türk Eğitim Sisteminin en fazla irdelenen konularından olup günümüze kadar birçok değişikliğe tabii olmuştur. Araştırmanın bu kısmında öncelikle seçilmiş bazı yabancı ülkelerdeki yönetici atama ve görevlendirme yaklaşımları incelenmiş ve daha sonra Türkiye’de okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve görevlendirilmesine ilişkin politikaların geçmişteki ve günümüzdeki uygulamaları hakkında bilgi verilmiştir. Ve son olarak bu kısımda Türkiye’de uygulanmakta olan okul yöneticisi görevlendirme politikası ile seçilmiş ülkelerdeki okul yöneticisi görevlendirme politikaları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

2.2.1. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Okul Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi ve Görevlendirilmesine İlişkin Uygulamalar

Türkiye’de tarihsel süreçte okul yöneticilerinin seçilmesi, ataması ve yetiştirilmesi konusunda farklı uygulamalar hayata geçirilmiş ancak bu konu henüz istendik bir çerçeveye oturtulamamıştır. Etkin bir modelin geliştirilebilmesi için gelişmiş ülkelerdeki uygulamaların incelenmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir (Arabacı, Şanlı, Altun, 2015). Bu çerçevede, çalışmanın bu bölümünde özellikle eğitim kalitesi açısından belirli standartları yakalamış, uluslararası sınavlardaki başarılarıyla kalitesini tescillemiş ve kendi okul yöneticisi yetiştirme modelini benimsemiş bazı seçilmiş ülkelerdeki uygulamalar incelenmiş ve Türkiye’deki uygulama ile karşılaştırılmıştır.

Okullarda üretken aklı temsil eden okul yöneticileri, karar verici konumunda olan, okul örgütünü organize eden ve etkin müdahale noktaları belirleyerek stratejik yeterliklerini geliştirebilen görevlilerdir (Balyer ve Gündüz, 2011). Esasen okul ortamında toplumun farklı kesimlerinden bireyler bir arada bulunur. Bu çerçevede, okul yöneticilerine okuldaki tüm bireyleri ortak bir ülküde birleştirmek, grup çatışmalarında uzlaştırıcı olmak ve gerek öğrencilerin gerekse akademik personelin moral ve motivasyonlarını yükseltmek gibi önemli görevler verilmiştir (Recepoğlu

ve Kılınç, 2014). Okulun etkili ve başarılı olması ile okul yöneticilerinin nitelikleri doğrudan ilişkilidir bu çerçevede etkili okul yöneticileri, genel olarak öğretim liderleri olarak nitelendirilmiştir (Balcı, 2000).

Hesap verebilirliğin ön planda olduğu 21. yüzyılda okul yöneticileri, okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kesintiye uğramadan yürütülmesi adına, personel, program, eğitim, öğrenme kaynakları, değerlendirme ve değişim gibi birçok unsuru yürütmek gibi önemli görevleri üstlenmektedirler. Bu açıdan, öğrencilerin gelişimde hayati bir rol üstlenmiş olan okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanmasının da oldukça önemli olduğu değerlendirilmektedir (Balyer ve Gündüz, 2011).

Gelişmiş bazı ülkeler incelendiğinde, genel olarak okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak değerlendirildiği görülmektedir. Buna karşılık okul müdürlerinin görevlendirilmesinde bazı ülkelerin süreli bazı ülkelerin ise sürekli görevlendirme usulünü benimsediği görülmektedir. Bu ülkelerde özellikle okul müdürlerinin yetiştirilmesine ciddi önem atfedilmekte olduğu ve müdürlerin seçiminde belirlenen bazı eğitimleri tamamlamış olmalarının bir zorunluluk olarak arandığı görülmektedir. Ayrıca müdür adaylarının öğretmenlik mesleğinden gelmeleri de diğer bir ön koşul olarak belirlenmiştir.

Bazı ülkelerde müdür adaylarının lisansüstü eğitim derecesine sahip olmaları ve hizmet öncesi yetiştirme programlarına katılmış olmaları şartı da aranmaktadır. Özellikle Avrupa'da bazı ülkelerde okul yöneticisi seçimi faaliyetleri yerel yönetimlerin uhdesine bırakılmış ve böylelikle bu sürece profesyonellerin, velilerin ve öğretmenlerin de dâhil olması sağlanmıştır (Akbaşlı ve diğ., 2017).

Türkiye'de ise okul yöneticiliğine aday olabilmek için herhangi bir özel eğitim almaları zorunlu tutulmamıştır (Balyer ve Gündüz, 2011). Yıllar içerisinde birçok yönetmelik çıkarılmış ve okul yöneticisi seçimi yöntemleri defalarca değiştirilmiştir. Yönetmeliklerin büyük bir çoğunluğunda belirli bir süre öğretmenlik yapmış olmanın ve yükseköğrenim görmüş olmanın yöneticiliğe başvurabilmenin temel koşulu olduğu ortaya konulmuştur. Yöneticiler, seçme sınavına tabi tutulmuş ve hizmet içinde yetiştirilmeleri amaçlanmış fakat bu uygulamalar uzun soluklu olmamıştır (Recepoglu ve Kılınç, 2014).

Esasen okul yönetimi bir ülkenin eğitim sisteminin en önemli yapı taşlarından. Bu açıdan, seçilen okul yöneticilerinin yönetim becerileri, bilgi seviyeleri ve davranış biçimleri gerek öğrencilere gerekse okuldaki diğer akademik ve idari personele rol model olacak biçimde şekillendirilmiş olması gereklidir. Bu işlemin, hizmet öncesi okul yöneticilerine verilecek eğitimlerle pekiştirilebileceği değerlendirilmektedir. Buna karşılık, Türkiye’de okul yöneticileri, görevin gerektirdiği niteliklere sahip olmadan ve mesleklerine yönelik olumlu ve anlamlı tutumlar geliştirmeden görevlerine başlayabilmekte, bu nedenle de doğru davranışlar sergileyememektedirler. Bu durumun en önemli nedenleri arasında, okul yöneticiliğinin hala bir meslek olarak görülmemesi yer alır. Okul yöneticilerinin rotasyona tabi olarak süreli olarak görevlendirilmeleri uygulaması ise yöneticilik faaliyetlerini daha da verimsiz hale getiren bir uygulama olarak kabul edilmektedir (Turhan ve Karabatak, 2015).

Araştırmanın bu bölümünde Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Almanya, Fransa, Finlandiya ve Güney Kore’de uygulanmakta olan okul yöneticilerinin seçilmesine ve yetiştirilmesine ilişkin uygulamalar incelenmiştir. Bu ülkelerin seçilme nedeni eğitim kalitesi açısından belirli standartları yakalamış olmaları, uluslararası sınavlarda göstermiş oldukları başarılar ve kendi okul yöneticisi yetiştirme modelini benimsemiş olmalarıdır.

2.2.1.1. Amerika Birleşik Devletleri (ABD)

ABD, okul yöneticisi yetiştirilmesi ve seçilmesi konusunda oldukça profesyonel bir yöntemin uygulandığı ülkeler arasındadır. Profesyonel bir meslek dalı olarak görülen okul yöneticiliği seçimi ülke genelinde eyaletlerin karar ve tercihlerine bırakılmıştır. Bu durumun temel sebepleri arasında ABD bünyesinde merkezi bir eğitim bakanlığı bulunmaması yer alır. Eyaletler kendi kanunları çerçevesinde eğitimden sorumlu olarak bir eğitim bakanlığı görevini yürütür. Okul yöneticileri de idari olarak bu yerel yöneticilere bağlıdır (Akin, 2012).

Okul müdürlerinin seçimi faaliyetleri her eyalette farklılık gösteriyor olsa da genel olarak okul müdürü olabilmenin temel şartları;

- Eğitim yönetimi alanında en az yüksek lisans derecesine sahip olmak,
- Gerekli sertifikalara sahip olmak,

- Kamu okullarında belirli süre öğretmenlik tecrübesine sahip olmak, olarak sıralanır.

Yüksek lisans derecesine sahip olma ölçütü ABD eyaletlerinin tamamına yakınında uygulanmaktadır. Yüksek lisans programı kapsamında şu eğitimler verilmektedir:

- Eğitim yönetimi,
- Okul finansmanı,
- Okul hukuku,
- Kaynaklar yönetimi,
- Toplumsal ilişkiler
- Uygulama.

Eyaletler okullarda yöneticilik yapabilmek için gerekli gördükleri sertifikaları ve koşulları eğitim daireleri aracılığıyla web sitelerinde yayımlar. Eyaletten eyalete farklılık gösteriyor olsa da genellikle bu sertifikalar müdürlük hazırlama programını kapsarlar. Bu program kapsamında adaylara eğitim programının temelleri, eğitim yönetimi, okul yönetimi, okul finansmanı ve okul fiziki kaynaklarının yönetimi gibi konularda eğitimler verilir. Bu eğitimi başarıyla tamamlayan adaylara yöneticilik sertifikası verilir. Söz konusu eğitimler çeşitli özel ve kamu dernek ve kuruluşları tarafından verilmektedir (Balcı ve Çınkır, 2002).

Her eyalette farklı şekilde uygulanıyor olsa da yönetici seçimi işlemi, genellikle adaylara yazılı bir testin uygulanması ve adayların gerekli olan formları doldurmaları ile birlikte başlar. Ayrıca adaylardan, geçmiş iş yerlerinden veya üniversitelerinden alınmış tavsiye mektubu ve ilgili sertifikalar istenir. Akabinde aday ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilir. Bölge yönetimi, adayları değerlendirir ve müdür olarak belirlenen aday belirli bir süre için sözleşmeli olarak ilgili okulda müdür olarak görevlendirilir (Akbaşlı, Şahin, Gül, 2017). Bu ülkede adaylara hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmektedir.

Hizmet Öncesi Eğitim: ABD’de okul yöneticisi olabilmenin temel şartlarından bir tanesi de adayların eğitim fakültesi mezunu olmalarıdır. Bununla birlikte yönetici adaylarından lisans sonrası en az iki yıl süreyle otuz kredilik bir programı tamamlamaları beklenir. Bazı istisnai durumlarda yönetici adayları yeterli bilgi, beceri ve tecrübeye sahip olabilmektedir ve bu eğitimleri almaya ihtiyacı olmamaktadır. Dolayısı ile adayın böyle bir programa ihtiyacının olup olmadığı,

okul bölgeleri ile üniversitelerin lider yetiştirme program yürütücülerinin ortak toplantıları sonucunda belirlenir. Söz konusu eğitim programı üniversiteler ile birlikte yürütülür ve her yönetici adayına bir mentor (danışman, yönlendirici) atanır. Program süresince müdürlerin değişik konularda portfolyolar tamamlamaları, yazılı sınavlarda başarılı olmaları, kayda alınan uygulamalar gerçekleştirmeleri, materyal ve araştırma projeleri geliştirmeleri ve sözlü sunumlar yapmaları beklenmektedir. Dolayısı ile bu eğitimlerin teorik olmaktan ziyade pratik olarak yürütüldüğü görülür (Balyer, 2011).

Hizmet İçi Eğitim: Bu eğitimler, ABD’de okul müdürlerine 1969 yılından itibaren ve çeşitli kâr amaçlı ve kâr amacı gütmeyen kuruluşlar tarafından verilmektedir. Bu eğitimlerin kapsamında, yönetsel ve örgütsel faaliyetlerin koordinasyonu, bütçe ve planlama, denetleme, eğitim öğretim faaliyetlerini geliştirme, kaynak yönetimi vb. konular işlenmektedir (Akın, 2012; Balyer, 2011).

2.2.1.2. İngiltere

İngiltere’de eğitim ve öğretim faaliyetlerine ait politikalar merkezi bir anlayışla belirlenmektedir. Buna karşılık eğitimin faaliyetlerinin yürütülmesi, sivil toplum kuruluşlarından kiliselere kadar birçok gönüllü kuruluşun yer aldığı bir yönetim kurulu tarafından gerçekleştirilir. Yönetim kurulları, gerek öğretmenleri gerekse okul yöneticilerini kadrolu çalışanlar olarak göreve alırlar. Dolayısı ile İngiltere’de öğretmenler ve okul yöneticileri Türkiye’de olduğu şekliyle birer devlet memuru olarak sayılmazlar.

Yönetim kurulları yasal işveren statüsündedir fakat okul yöneticisi seçimi işlemleri okullarda kurulan kurullar tarafından gerçekleştirilir. Bu kurullarda veliler, öğretmenler, öğrenciler ve yerel yöneticiler yer alır. İşe alınan okul müdürü, gerçekleştirdiği faaliyetleri yönetim kurulu adına yürütür ve faaliyetlerinde yönetim kuruluna karşı sorumludur. Yönetim kurulu da kendi uhdesindeki birçok yetkisini okul müdürüne devreder (Akın, 2012).

İngiltere’de, okul yöneticisi olabilmenin temel şartları arasında öğretmen mesleği kaynaklı olmak ve alanında yüksek lisans veya doktora derecesine sahip olmak yer alır. Devlet tarafından akredite edilmiş diğer eğitim programlarından mezun olmuş olanlar da bu görev için aday olabilmektedir. Ayrıca, öğretmenlik

mesleğinde belirli bir süre tecrübe sahibi olmak ve yöneticilik vasıflarını haiz olmak diğer aranan nitelikler arasındadır (Turabik ve diğ., 2014).

İngiltere’de okul müdürü olabilmek için adayların NPQH (National Professional Qualification for Headship - Okul Müdürleri için Ulusal Mesleki Nitelikler) programını tamamlamaları gerekmektedir. 1997 yılında başlatılan bu eğitim programı 2009 yılından itibaren zorunlu hale getirilmiştir. Programın ana temaları arasında, liderlik, eğitimde kalite, okul finansmanı, insan kaynakları yönetimi, karar verme, iletişim, vb. konular yer alır. Söz konusu temalar, TDAS (Training and Development Agency for Schools - Okullar İçin Eğitim ve Geliştirme Ajansı) tarafından belirlenen:

- Geleceği şekillendirmek,
- Öğrenme ve öğretmeye liderlik etmek,
- Bireysel ve grup çalışmasını geliştirmek,
- Örgüt yönetimini gerçekleştirmek,
- Hesap verebilirliği sağlamak,
- Toplumu desteklemek.

standartlarını yerine getirmek maksadıyla belirlenmektedir. Söz konusu standartlar incelendiğinde, İngiltere’de okul yöneticilerinin liderlik ve hesap verebilirlik gibi çağdaş kavramlara yönlendirildikleri görülmektedir (Balcı ve diğ., 2007).

Okul müdürlüğü görevi için adayların, yönetim kurulları tarafından yayınlanan ilanlara başvuru yapmaları gerekir. Başvurular, okul kurulları tarafından değerlendirilir. Başvuru şartlarını sağlayan okul müdürü adayları bir mülakata tabi tutulurlar. Bu mülakatta adaylara, adayın tecrübesi, sahip olduğu sertifikalara ait bilgiler, iletişim yeteneği, mesleki altyapısı ve deneyimleri vb. konularında çeşitli sorular yöneltilir. Akabinde müdür adayları gerçek bir derste ve toplantı ortamında izlenir ve değerlendirilir. Sonuçta, belirlenen müdür adayı okul kurullarınca yönetim kuruluna bildirilir. Yönetim kurulları ise müdürün görevlendirmesini onaylar ve işe alım faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için yerel yönetimi bilgilendirir. Ancak okul yöneticisi seçimi ve görevlendirmesi işlemlerinin özerk bir özelliği olsa da, ülke genelinde bu özerkliğin eğitimde bütünlüğün sağlanmasının önünde bir engel olduğu yönünde çeşitli tartışmalar süregelmiştir (Akın, 2012).

Göreve başlayan okul müdürlerine ise sürekli eğitim modeli olarak da adlandırılan çeşitli eğitimler verilmektedir. Bu eğitimlerde, kişisel gelişim, etkili liderlik ve okul performansı gibi konular işlenmektedir (Turabik ve diğ., 2014). İngiltere’de adaylara hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmektedir.

Hizmet Öncesi Eğitim: Yaklaşık otuz yıldır, İngiltere’de okul yöneticisi olabilmek için bir yönetici eğitimi programının tamamlanması gerekmektedir. Bu programda genel olarak liderlik, örgüt yönetimi, hesap verebilirlik, geleceği şekillendirmek vb. temalarda eğitimler verilmektedir (Balcı ve diğ., 2007). Bununla birlikte okul müdürü ve müdür yardımcısı olarak görevlendirilen yöneticiler, görevlerine başlamadan önce ilk olarak bireysel bazda planlanan bir eğitime alınırlar. Giriş, Geliştirme ve Mezuniyet olarak adlandırılan üç aşamada gerçekleştirilen eğitimlerde yöneticiler, 4 ile 12 aylık bir süre içerisinde eksik oldukları ve geliştirilmeye ihtiyaç duydukları alanlarda çeşitli eğitimler ve birebir mentorluk desteği alırlar. Yöneticiler, sahip oldukları bilgi ve deneyim düzeyine göre eğitimlere, kendilerine uygun olan aşamadan başlarlar (Süngü, 2012).

Hizmet İçi Eğitim: Okul müdürleri ve müdür yardımcıları, hizmet içi eğitim kapsamında çeşitli atölye programlarına tabi tutulurlar. Hazırlık, uygulama ve sonuç olarak adlandırılan üç aşamalı olarak yürütülen atölye programında genel olarak, anket uygulamaları, problem sahalarının tespiti, liderlik, planlama ve yönetme vs. uygulamaları gerçekleştirilir (Turabik ve diğ., 2014).

2.2.1.3. Almanya

Almanya genelinde eğitim ve öğretim faaliyetleri eyaletlerin kendi bünyelerinde çıkarttıkları yerel kanunlarla yürütülür. Eğitim öğretim faaliyetlerinden sorumlu makamlar olan 16 adet eyaletin eğitim bakanlıkları, personel temin ve yetiştirme planları yapmaktan ve bir aday havuzu oluşturmaktan sorumludur. Bu model Almanya’da oldukça başarılı bir şekilde yürütülmekte olan bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Huber ve Hiltman, 2010).

ABD ve İngiltere’deki uygulamanın aksine Almanya’da okul yöneticileri devlet memuru statüsüne sahiptir ve bu görev sürekli statüde gerçekleştirilir. Farklı eyaletlerde olsa bile her Alman vatandaşı her eyalette aynı siyasi hak ve sorumluluklara sahiptir ve her Alman vatandaşı nitelik ve akademik başarılarına göre

kamu görevleri yapmak için seçilebilir. Dolayısı ile seçilen okul yöneticileri emekliliklerine kadar bu görevi yürütme hakkına sahiptir (Süngü, 2012).

Almanya’da müdürlerin öğretmen kaynaklı olmaları ve belirli bir süre öğretmenlik tecrübesine sahip olmaları esastır. Her ne kadar müdürlerden öğretmen olarak belirli saat ders vermeleri beklense de müdürlerin asıl görevi okulu yönetmek ve okulu dışarıda temsil etmektir. Dolayısı ile müdürlerin haftalık ders yükleri diğer öğretmenlere kıyasla daha azdır. Bunun yanı sıra müdürler öğrencilerin gelişiminden, personelin idaresinden ve okulun finansal olarak yönetilmesinden vb. sorumludur (Akın, 2012).

Almanya’da okul müdürü olarak görevlendirilecek adaylarda aranan şartların başında öğretmenlik mesleği kaynaklı olmak yer alır. Adayların öğretmenlik formasyonlu bir yüksekokuldan mezun olmaları ve en az 3 ile 5 yıl arasında tecrübe sahibi olma şartı vardır. Genel olarak adaylara sözlü mülakat gerçekleştiriliyor olsa da bazı eyaletlerde yazılı sınavlar da yapılmaktadır. Ayrıca adayların sınıf performansları ve kendilerini ifade edebilme yetenekleri de incelenir (Akbaşlı ve diğ., 2017).

Almanya genelinde okul müdürlerinin yetiştirilmesine önem verilmektedir. Bu kapsamda her eyalet kendi müdür yetiştirme programına sahiptir. Bu süreçte her eyaletin yetiştirme programı içeriği ve süreleri farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, Saksonya eyaletinde bir yıl süreyle verilen eğitim programı,

- Öğretmenlikten müdürlüğe rol değişimi ile bir meslek olarak okul yöneticiliği,
- Okulda kalite gelişimi kavramı ve kalite geliştirme araçları,
- Personel ve kaynakların yönetimi ve personel geliştirme,
- Okul ve çevre ile ilişkilerin geliştirilmesi,

olmak üzere dört ana modülden oluşmaktadır. Program kapsamında verilen derslerin yanında adaylara eğitimleri süresi boyunca danışmanlık hizmeti de verilmektedir (Süngü, 2012). Almanya’da da adaylara hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmektedir.

Hizmet Öncesi Eğitim: Almanya genelinde okul yöneticilerinin görevlendirilmesi öncesinde verilen eğitimler her eyaletin kendi bünyesinde planlanır ve uygulanır. Dolayısı ile uygulama eyaletten eyalete farklılık göstermektedir.

Örneğin; Bavyera eyaletinde iki haftalık formal bir seminer eğitimi uygulanmaktadır. Aşağı Saksonya eyaletinde ise bir yılda tamamlanan modüler bir program yürütülür. Modüllerin içeriğinde, okul yöneticiliği, kalite gelişimi, personel yetiştirme ve çevresel ilişkiler konuları ele alınır. Dört veya beş gün süren her aşama bir danışman mentörün desteği ile tamamlanır (Süngü, 2012).

Hizmet İçi Eğitim: Almanya’da okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde hizmet içi eğitime önem verilir. Her eyalette farklılık gösterse de genel olarak hizmet içi eğitimler, konusunda uzman olan öğretmenlerin, eyaletlerin, yerel kuruluşların ve hizmet içi eğitim dairesinin katılımıyla hazırlanmaktadır. Bu programlarda ele alınan konulardan bazıları; okulu yönetme, örgütlenme ve geliştirme, çevre ile ilişkiler, okulda kaliteyi ve gelişimi sağlama ve liderliktir (Akın, 2012).

2.2.1.4. Fransa

Oldukça geleneksel bir okul sistemine sahip olan Fransa’da okul yöneticilerinin seçilmesi faaliyetleri 1980’li yıllarda değiştirilmiştir. Bu tarihe kadar öğretmenler arasından mülakat ve yazılı sınavlar ile seçilen okul müdürlerinin seçimi işlemleri oldukça karmaşık bir süreci kapsamakta olduğu görülür. İlerleyen süreçte değiştirilen seçim yöntemi daha da basitleştirilmiştir. Bu çerçevede, ilköğretim ve orta öğretim okul müdürlerinin seçimi işlemleri farklı şekillerde yürütülmeye başlanmıştır (Şimşek, 2004).

Bu kapsamda iköğretim okul müdürlerinin seçim faaliyetleri yerel yönetimler tarafından yürütülmektedir. Bu okullarda müdür yardımcısı kadrosu bulunmaz ve müdürler de öğretmen olarak derse girerler fakat ders yükleri diğer öğretmenlere kıyasla daha azdır. Müdür olarak seçilebilmenin en önemli şartı daha önce bir okul öncesi eğitim kurumunda veya ilköğretim okulunda en az iki yıllık tecrübe sahibi olmaktır. Başvurular ulusal düzeyde toplanır ve ön değerlendirmeyi geçen adayların listesi yerel yönetimlerde teşkil edilen komitelere iletilir. Komite, adaylarla mülakat gerçekleştirir ve nihai kararını verir. Müdür olarak seçilenler bir program dâhilinde eğitime tabi tutulurlar. Söz konusu eğitim programı kapsamında, resmi yazışma ve evrak işlemleri, okul yönetimi, bilgi ve iletişim, liderlik, toplumla ilişkiler gibi konular yer alır.

Orta öğretim kurumlarına yönetici seçimi işlemlerinde daha ayrıntılı bir süreç izlenir. Bunun temel nedeni ise orta öğretim müdürlerinin daha fazla sorumluluk

alacak olmalarından kaynaklanır. Bu çerçevede orta öğretim okul müdürleri bir kamu kurumu yöneticisi ve devletin temsilcisi olarak kabul edilir. Müdürlerin seçimi faaliyetleri merkezi olarak eğitim bakanlığı tarafından yürütülür. Adaylarda aranan şartların başında öğretmen kaynaklı olmak ve en az beş yıllık öğretmenlik tecrübesine sahip olmak yer alır.

Okul müdürleri görevlerinde üç yıl geçirdikten sonra yer değişikliği talebinde bulunabilirler ve aynı yerde beş yıldan fazla görev yapamazlar. Dolayısı ile Fransa'da zorunlu yer değiştirme ve rotasyon uygulaması geçerlidir. Adayların başvuruları alındıktan sonra adaya merkezi bir sınav uygulanır ve mülakat yapılır. Mülakatta adayların bir sunum yapmaları istenir. Söz konusu aşamalardan başarı ile geçen adaya bir eğitim programı uygulanır. Söz konusu program yerel düzeyde 28 adet merkezde yürütülür. Program kapsamında, eğiticilik, pedagoji, yöneticilik, hukuk, finans, kaynaklar yönetimi, örgüt yönetimi gibi temalar yer alır. Bu süreçte her adaya, kendisine yardımcı olması ve yol göstermesi maksadı ile bir mentor atanır. Eğitim programını başarı ile tamamlayanlar müdür olarak görevlerine başlarlar (Süngü, 2012). Fransa'da da adaya hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmektedir.

Hizmet Öncesi Eğitim: Yönetici olarak belirlenen adaya, görevlerine başlamadan önce yerel düzeyde yürütülen bir eğitim programı uygulanır. Programda, eğiticilik, pedagoji, yöneticilik, hukuk, finans, kaynak yönetimi, örgüt yönetimi gibi temalar yer alır. Bu süreçte her adaya, kendisine yardımcı olması ve yol göstermesi maksadı ile bir mentor atanır. Eğitim programını başarı ile tamamlayanlar müdür olarak görevlerine başlarlar (Süngü, 2012).

Hizmet İçi Eğitim: Diğer ülkelerde olduğu üzere Fransa'da da okul yöneticilerine hizmet içi eğitim programı uygulanmaktadır. Merkezi hükümet tarafından düzenlenen bu eğitim süresince yöneticiler kurumlarında stajyer olarak çalışmaya devam ederler. Bu eğitimde ele alınan konulardan bazıları, devleti temsil etmek, sınavların uyumluluğunu takip etmek, güvenliği sağlamak, eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmek, çevre ile olana ilişkileri yürütmek vb. olarak sıralanır (Akın, 2012).

2.2.1.5. Finlandiya

Finlandiya'da okul yöneticilerinin toplumda oldukça önemli görevler üstlendiği kabul edilir ve sosyal statüleri oldukça yüksektir. Bu çerçevede okul müdürlerinin seçilmesi işlemleri de özel bir titizlikle yürütülür (Akbaşlı ve diğ., 2017).

Aho ve diğ.'e göre (2006) Finlandiya'da okul müdürlerinin rollerinde 1990'lı yıllardan itibaren önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Bu tarihten itibaren, başlangıçta sadece okulu yöneten deneyimli öğretmenler olarak kabul edilen müdürler daha ziyade okulun finansal, personel ve eğitim alanlarında yöneticilik görevi üstlenen önemli liderler olarak nitelendirilmeye başlanmıştır. Hâlihazırda ise müdürlerin gelişen dünya düzeni içerisinde eğitimin öneminin farkında olan ve emsalleri arasında bir okulu yönetebilecek en yüksek liderlik kapasitesine sahip olan kişiler olması beklenmektedir (Alava ve diğ., 2012).

Finlandiya'da okul müdürü olabilmek için adayların öncelikle, ilgili üniversitelerdeki eğitimleri tamamlayıp bir eğitim yönetimi sertifikası almış olmaları gerekmektedir. Daha önce tecrübe şartı aranmıyor olsa da, tecrübe sahibi olmak adaylara seçilebilmek için önemli bir avantaj sağlamaktadır. Buna karşılık adayların daha önce idari bir görevde yönetici olarak çalışmış olmaları ve eğitim konularında en az master derecesine sahip olmaları gerekmektedir.

Adayların seçilmesi ve atanması faaliyetleri genel olarak yerel otoriteler uhdesinde gerçekleştirilir. Yerel yetkililer, eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde merkezi hükümet adına görev icra eden birimlerdir. Bu birimlerde ilgili profesyonellerin yanı sıra veliler ve öğretmenler de yer alır. 2009 yılı verilerine göre Finlandiya'da toplam 3.100 adet okul bulunmaktadır. Söz konusu okulların tamamı hiyerarşik olarak yerel yönetimlere bağlıdır. Özel okul sayısı ise sadece 90 adettir. Bu durum yerel yetkililerin eğitim yönetiminde ne denli önemli bir rol üstlendiğinin açık bir göstergesidir (Alava ve diğ., 2012). Finlandiya'da da adaylara hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmektedir.

Hizmet Öncesi Eğitim: Finlandiya'da okul yöneticilerinin, görev icra edecekleri seviyedeki okullarda yeterli öğretmenlik niteliklerine sahip olmaları beklenir. Ayrıca yöneticilerden üç adet programdan en az bir tanesini tamamlamış olmaları beklenir, bunlar:

- Finlandiya Eğitim Bakanlığı tarafından verilen eğitim yöneticiliği programı,
- Üniversiteler tarafından verilen eğitim yöneticiliği programı,
- Üniversiteler tarafından verilen eğitim liderliği programı

olarak sıralanır. Üniversitelerden alınan sertifikalar daha kıymetli olarak değerlendirilir. 18 ay gibi uzun bir dönemi kapsayan bu eğitimlerde adaylar, özellikle liderlik ve yönetim konularını içeren çeşitli uygulamalı eğitimler alırlar ve anlaşmalı bir okulda part-time olarak staj yapmaları beklenir. Ayrıca müdür yardımcılarının görevlendirilmesinde de aynı şartlar geçerlidir (www.ncee.org, [25.10.2018]).

Hizmet İçi Eğitim: Finlandiya'nın eğitim sisteminin ve okullarının Dünya'nın en iyileri arasında yer aldığı savunulmaktadır. Bu durumun en önemli göstergesinin ise öğretmenlere ve okul yöneticilerine verilen hizmet içi eğitimin oldukça profesyonelce ele alınması olduğu değerlendirilmektedir. Örneğin, özel olarak faaliyet gerçekleştiren Finlandiya Müdür Akademisi (Finlandiya Principal Academy) eğitimleri kapsamında toplam 5 adet modül bulunur. Yaklaşık 6 haftada tamamlanan bu modüller, Finlandiya eğitim sistemine giriş konularından çeşitli liderlik ve örgütsel yönetim konularını kapsamaktadır (www.learningscoop.fi, [25.10.2018]).

2.2.1.6. Güney Kore

Güney Kore yirminci yüzyılın ortalarında yaşanan savaşın akabinde büyük bir ekonomik kalkınma hamlesi gerçekleştirerek eğitim olanaklarını da aynı ölçüde arttırmıştır. Buna karşılık hızla gelişen eğitim sistemi öğretmen ve okul yöneticilerinin yetersizliği ile sonuçlanmış ve en nihayetinde 1985 yılında gerçekleştirilen reform ile birlikte Güney Kore eğitim sistemi dünyada en iyi eğitim sistemlerinden biri olarak yerini almıştır. PISA (Programme for International Student Assessment) verileri incelendiğinde Güney Kore'nin eğitim öğretim faaliyetlerinde oldukça başarılı bir yere sahip olduğu görülmektedir. 2012 ile 2015 yılları arasındaki sonuçlara göre Güney Kore matematik ve okuma alanlarında dünya beşincisi olarak yer almıştır (Özan ve Yaraş, 2017).

Güney Kore'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi çok fazla önem gösterilen konulardan biridir. Okul yöneticisi eğitimlerinin genel amacı adayların müdürlük yeterliklerini seminerler, çalışma grupları, takım çalışmaları ve uzaktan eğitimlerle

en üst seviyeye çıkarmaktır ve onlara öğretim liderliği nosyonu kazandırmaktır. Güney Kore’de de müdürlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim zorunluluğu vardır.

Hizmet Öncesi Eğitim: Güney Kore’de okul yöneticisi olabilmek için özel bir lisansa sahip olmak gerekmektedir. Söz konusu lisans, Kore Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan Öğretmen Yetiştirme Başkanlığı ile Kore Öğretmen Üniversitesi ile Seul Ulusal Üniversitesi tarafından gerçekleştirilen bir öğretim programı akabinde verilmektedir. Söz konusu eğitim programı:

- Müfredat yönetimi,
- Okul yönetimi,
- Endüstriyel yönetim,

olarak sıralanan üç adet aşamadan oluşmaktadır (Turabik, Baskan, Koçak, 2014). Görüldüğü üzere, okul yönetimi Kore’de profesyonel bir yöneticilik kariyerine eş değer olarak nitelendirilmektedir Bunun yanı sıra okul yöneticisi adayları devlet tarafından finanse edilen ve en az 30 günlük bir eğitimi kapsayan toplamda 180 saatlik bir hizmet öncesi programı tamamlamak zorundadır. Bu programda %70, %80 oranında okul yönetimi ve buna ek olarak eğitim ile genel ve güncel konular üzerine eğitimler verilir (www.ncee.org, [15.11.2018]).

Hizmet İçi Eğitim: Güney Kore’de hizmet içi eğitimler Kore Ulusal Eğitim Üniversitesi’ne bağlı Hizmet İçi Eğitim Merkezi tarafından yürütülmektedir. Hizmet içi eğitimlerin süresi görev yapılan kuruma bağlı olarak 14 saat ile 600 saat arasında değişmektedir. Bu eğitimlerde bilgi ve iletişim teknolojileri, görüşme becerileri ve eğitim alanındaki yenilikler ve gelişmeler konularında eğitimler verilir. Her hizmet içi eğitime katılmak zorunlu değildir ve bu yüzden bazı eğitimler için katılım oranı oldukça düşük olarak gerçekleşmektedir. Hizmet içi eğitimde kalitenin artırılması için çalışmalar devam etmektedir (Turabik ve diğ., 2014).

Dünya genelinde okul ve okul yönetiminde gerçekleşen değişimlerin özellikle 18. yüzyıldan itibaren şekillendiği görülmektedir. Kıta Avrupası’ni etkileyen Fransız devrimi ile birlikte ülkelerde milliyetçilik duyguları artmış ve yeni tanımlanan vatandaşlık kavramı ile birlikte, devletlerin vatandaşlık anlayışlarını inşa etmelerindeki en önemli kurumun okul olduğu kabul edilmeye başlanmıştır. Bu süreçte, okuryazarlık oranlarında büyük artış yaşanmış ve ülkelerin genelinde aynı dil ve sistem ile eğitim verilmesine başlanarak vatandaşlar arasındaki farklılıkların ortadan kaldırılması ve verilen derslerde duyuşsal olarak vatandaşların aynı

toplumsal değerlere sahip olmalarına çalışılmıştır. Bu dönemlerde özellikle Kıta Avrupası genelinde daha disiplinler bir yönetim anlayışı benimsenmiş ve eğitim müfredatı ulusçu ve milliyetçi unsurlarla şekillendirilmeye başlanmıştır (Akıncı, 2014). 18. yüzyıl sonlarından itibaren özellikle Avrupa genelinde, çocukların topluma adapte olabilmelerinde önemli etkileri olan kilise ve lonca teşkilatları 19. Yüzyıla gelindiğinde yerlerini daha modern modern okullara bırakmıştır. Özellikle Belçika ve Fransa'da eğitimin zorunlu ve parasız olması ile birlikte eğitime verilen önem artmış ve okul müfredatları tamamen yurttaşlık kavramlarına göre şekillendirilmiştir.

Seçilmiş bazı ülkelerde okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve görevlendirilmesine ilişkin uygulamaların incelenmesinden sonra bir sonraki kısımda Türkiye'de bu sürecin tarihte ve hali hazırda nasıl işletildiği hususu incelenmiştir.

2.2.2. Türkiye'de Okul Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi Ve Görevlendirilmesinde Tarihsel Süreç

2.2.2.1. Cumhuriyet ncesi Dönemdeki Uygulamalar

Osmanlı Devletinde ise özellikle Tanzimat'ın ilanı ile birlikte okul ve okul yönetimlerinin artık medrese ve Enderun usulüne göre gerçekleştirilemeyeceği anlaşılmış, kurulan yeni ve modern eğitim kurumları ile birlikte sivil ve askeri bürokrasiye ağdaş elemanlar yetiştirilmeye başlanmıştır. 1869 yılında yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi hükümleri gereği olarak en az her 500 haneye bir rüştiye açılması zorunlu hale getirilmiştir. Bu durum eğitime verilen önemin önemli bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, farklı unsurların bir arada yaşadıkları bölgelerde müslümanlar, gayrimüslimler ve kız öğrenciler için ayrı okullar açılmaya başlanmıştır. Okulların yönetiminde, seçilmiş kişilerin yer alması ve okulların merkezi denetime tabi olması uygulamaları da bu dönem içerisinde gerçekleşmiştir (Tekeli, 1985).

Küreselleşme sürecinin başlangıcına kadar, dünya genelinde genel olarak okul yönetimi klasik yönetim kuramına göre şekillenmiştir. Bu anlayışa göre verimlilik ön planda tutulmuş ve okul yöneticilerinin birer verim uzmanı şeklinde çalışması beklenmiştir. Dolayısı ile okul yöneticilerinden, ülkeleri için verimli olabilecek yurttaşlar yetiştirmesi beklenmiştir.

Yönetimde katı bir hiyerarşi uygulanmış ve demokrasi yaklaşımının aksine bürokrasi yaklaşımı, eğitim yönetimi uygulamalarında esas alınmıştır. Bu durum, entelektüel yetiştirmeyi hedefleyen eğitim anlayışından, üretici yetiştiren eğitim anlayışına geçilmesine neden olmuş ve eğitim bir yatırım unsuru olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Tomul, 2013).

2.2.2.2. Cumhuriyet Sonrası Dönemdeki Uygulamalar

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren ise bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan baş döndürücü gelişmeler neticesinde bilgiye erişim imkânları küresel olarak kolaylaşmış ve böylelikle tüm dünya genelinde var olan sınırlar sanallaşmıştır. Ayrıca, bilgi üretimi, kullanımı ve paylaşılması çağın en önemli değerleri arasında yer almıştır. Söz konusu değerlerin geliştirilmesinde oldukça önemli bir role sahip olan eğitim ve okul yönetimi anlayışında da çeşitli değişimler yaşanmıştır. Bu değişimler neticesinde okul yöneticilerinden, hesap verebilir, öğrenci merkezli yönetime odaklanan, toplum ile daha çok bütünleşmeye ve küreselleşme sürecine adaptasyonun sağlanması için daha çok çaba göstermeyi gerektiren yeni beklentiler doğurmuştur (Balcı, 2011).

Dünyada iletişim, bilgi teknolojileri ve okul yönetimi alanında bunca değişim ve gelişim yaşanırken ülkemizde uzun yıllar okul yöneticisi yetiştirme konusunda ciddi girişimlerde bulunulmamıştır (Balyer ve Gündüz, 2011). Türkiye’de okul yöneticiliği seçiminde hâkim olan görüş “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışdır ve bu anlayışın bir neticesi olarak okul yöneticisinin öğretmen olarak görev yapıyor olması yeterli kabul edilmektedir. Zaten günümüze kadar ki okul yöneticisi görevlendirme yönetmeliklerinde “öğretmen olarak görev yapmış ya da yapıyor olmak” şartı hep yer almıştır.

Türkiye’de özellikle son yıllarda yürürlüğe giren yönetici görevlendirme yönetmelikleri incelendiğinde bir istikrarın sağlanamadığı ve sürekli değişimler yaşandığı hemen göze çarpmaktadır. Bu kısımda bu yönetici görevlendirme yönetmeliklerine yer verilmiştir. Bu yönetmeliklerde yer alan tüm detaylar yerine yönetmeliklerin getirdikleri yeniliklere odaklanılmış ve son kısımda bu yönetmeliklerle ilgili toplu bir değerlendirmeye yer verilmiştir.

2.2.2.2.1. 1998 Yılı 23472 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik

Bu yönetmeliğe göre kurum müdürü olabilmek için 2 aşamadan oluşan bir sınav sisteminde başarılı olma şartıdır. İlk aşama 5 yıl öğretmenlik görevi yürütmüş her yönetici adayının girebileceği seçme sınavıdır. Eğitim Yönetimi alanında lisansüstü öğrenimi veya Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Uzmanlık Programını bitirenlerden öğretmenlik mesleğinde en az beş yıl hizmeti bulunanlar, seçme sınavına alınmaksızın tercih ettikleri kurum türüne ilişkin hizmetiçi eğitim programına alınırlar. Seçme sınavı, merkezi sistemle çoktan seçmeli test şeklinde, Bakanlıkça belirlenecek yerlerde ölçme Değerlendirme ve Yerleştirme Merkezince yapılır. Seçme sınavı konuları ve puan değerleri şunlardır:

- a) Türkçe- Kompozisyon %30,
- b) Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük %20,
- c) Kamu yönetimi İle ilgili mevzuat, milli eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler %50.

Seçme sınavında başarılı olan adaylar 120 saatlik bir hizmet içi eğitime tabi olacaktır. İkinci aşama ise hizmet içi eğitim sonunda yapılacak değerlendirme sınavıdır. Değerlendirme sınavında başarılı olanlar eğitim kurumlarında müdür olma hakkı kazanır (T.C. Resmi Gazete, 1998, No: 23472).

Bunun yanısıra bu yönetmeliğin getirdiği bir diğer yenilik ise yöneticiler için hizmet içi eğitime tabi olma şartıdır. Bu maddeye göre mevcut yöneticiler ve adaylar yönetimin nitelik, içerik ve tekniklerine yönelik yeterlikler düzenli bir biçimde kazandırılmak üzere hizmet içi eğitime alınır. Bu hizmet içi eğitimin kapsamı Bakanlık ve Üniversiteler işbirliği ile yüksek lisans eğitimine esas teşkil edecek bir şekilde planlanması öngörülmüştür ve 120 saatlik bir eğitim sürecini kapsayacak şekilde planlanmıştır. Bu hizmet içi eğitim kapsamında yöneticilere ve adaylara eğitim yönetimi ve okul yönetimine ilişkin temel bilgiler, teknik ve uygulamalar verilir.

2.2.2.2.2. 2004 Yılı 25343 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği

Bu yönetmelikle 1998 yılında başlanan yöneticiler için hizmet içi eğitim zorunluluğu uygulamasına son verilmiştir. Ve yine 1998 yönetmeliğinde yer alan “kurum müdürlüklerine atanacaklar seçme sınavı ile belirlenir” maddesi 2004 yılı yönetmeliğiyle müdür yardımcılarını belirlemek için uygulanmaya başlanmıştır. Bu maddeyle yöneticiliğin ilk basamağı müdür yardımcılığı olarak kabul edilmiş ve müdürler gibi müdür yardımcıları da sınava tabi tutulmuştur. Böylece yöneticilikte tecrübenin önemi arttırılmıştır. Bu sınava girebilmek için yönetici adaylarında en az 2 yıl öğretmenlik yapmış olma şartı aranmıştır.

Seçme Sınavı: Eğitim kurumu müdür yardımcılıklarına atanacakların belirlenmesi için Bakanlıkça tespit edilecek merkezlerde Ölçme, Değerlendirme ve Yerleştirme Merkezince, merkezi sistemle yazılı olarak seçme sınavı yapılır.

Sınav konuları ve puan değerleri şunlardır:

- a) Türkçe dilbilgisi-kompozisyon: %20,
- b) Atatürk İlkeleri ve Türk İnkılâp Tarihi ve ulusal güvenlik: %15,
- c) Kamu yönetimi mevzuatı ile ilgili temel bilgiler: %15,
- d) Genel kültür: %15,
- e) Millî Eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve Türk eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler: %20,
- f) Eğitim kurumlarının özelliklerine ilişkin konular: %15.

Bu yönetmeliğe göre müdürlerin atanması yönetmeliğin 2.Eki olarak yer alan Yönetici Değerlendirme Formu üzerinden yapılacak değerlendirme sonucunda en yüksek puanı alan beş aday arasından mülakatla belirlenir (T.C. Resmi Gazete, 2004, No: 25343).

2.2.2.2.3. 2007 Yılı 26492 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği

Bu yönetmeliğin yürürlüğe girmesiyle bir önceki yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır ve böylece yöneticiler için uygulanmakta olan seçme sınavı ve değerlendirme sınavı (mülakat) uygulamalarına son verilmiştir. Bu yönetmelikle yöneticilerin seçiminde sınav uygulaması yerine İl ve İlçe Milli Eğitim

Müdürlüklerinin görüşüyle atama yapılması hükmü getirilmiştir. Atama yapılırken kamu yararı ve hizmet gerekleri birlikte değerlendirilerek yöneticilik görevlerine atama yapılması öngörülmüştür.

Bu yönetmeliğe göre müdür yardımcısı olarak atanabilmek için öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak yeterli kabul edilmiştir. Müdürlük için ise kurum tipine göre bir, iki veya üç yıl müdür yardımcılığı yapmış olanlar arasında ilçe milli eğitim müdürünün teklifi ve il müdürünün uygun görüşü üzerine atamaya yetkili amir tarafından atama yapılacağı hükme bağlanmıştır (T.C. Resmi Gazete, 2004, No: 26492).

2.2.2.2.4. 2008 Yılı 26856 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği

Bu yönetmelikle “eğitim kurumu yöneticiliklerine atanmak üzere başvuruda bulunan adayların değerlendirilmesi amacıyla, atamaya yetkili amirlerin onayı ile değerlendirme komisyonu oluşturulur” maddesi getirilmiş ve yönetici seçim işlemleri değerlendirme komisyonunca yürütülmeye başlanmıştır. Bu komisyon tarafından değerlendirilecek “değerlendirme formu” üzerinden yapılacak puanlama esas alınarak yönetici atamaları gerçekleştirilmiştir. İlgili yönetmelik maddesi şu şekildedir: “Müdür ve müdür yardımcısı adaylarının değerlendirmeleri Ek-2 Yönetici Değerlendirme Formu üzerinden yapılır.” Önceki yönetmeliklerin öngördüğü sınav sistemi veya İl, İlçe Müdürlüklerindeki amirlerin görüşünün alınması gibi uygulamalardan vazgeçilmiştir. Öğretmenlik ve müdür yardımcılığı süresi, sicil puanı, ödül ve takdir durumu ve hizmet içi eğitim sertifikaları gibi dökümanlar üzerinden elde edilen puanlamaların değerlendirme komisyonlarınca onaylanması sonucunda eğitim kurumlarına yönetici atanması öngörülmüştür (T.C. Resmi Gazete, 2008, No: 26856).

2.2.2.2.5. 2009 Yılı 27318 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik

Bu yönetmelikle okul yöneticilerinin belirlenmesi için sınav uygulaması tekrar başlamıştır. Bu madde şöyledir: “Eğitim kurumu müdür ve müdür yardımcılıklarına atanacakların belirlenmesi için seçme sınavı yapılır. 2007 yılı yönetmeliğiyle kaldırılan sınav uygulaması bu yönetmelikle tekrar başlamıştır. Önceki yönetmeliklerde yönetici olarak atanabilmek için adaylığın kaldırılmış olması yeterli kabul ediliyor iken bu yönetmelikle az 3 yıl öğretmenlik yapmış olma şartı

getirilmiştir. Yazılı olarak uygulanması öngörülen seçme sınavında 100 üzerinden 60 puan almış olmak yönetici atamasında esas kabul edilmiştir.

2009 yılı yönetmeliğinin getirdiği en önemli yenilik ise görev yaptığı kurumda beş yıl süre ile müdürlük yapanlar ile sekiz yıl müdür başyardımcılığı veya müdür yardımcılığı yapanların zorunlu olarak rotasyona tabi tutulmasıdır. Rotasyon uygulamasının değerlendirme formu puan üstünlüğü esasına dayalı olarak gerçekleştirilmesi öngörülmüştür. Bu yönetmelik doğrultusunda 2009 yılı içerisinde uygulanan seçme sınavı ile değerlendirme formu dikkate alınarak 2010 yılından itibaren zorunlu rotasyon uygulamasına başlanmıştır.

2.2.2.2.6. 2013 Yılında 28573 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği

2013 yılında 28573 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan yönetmelik iki yeni değişikliği beraberinde getirmiştir. Bunlardan ilki sözlü sınav uygulamasıdır. Bu maddeye göre: “Eğitim kurumu yöneticiliği sınavı, yazılı ve sözlü aşamalardan oluşur.” Bu sınavların yönetici adayının toplam puanına etkileri şu şekildedir:

- yazılı sınav puanının %50’si,
- sözlü sınav puanının %30’u
- Ek I Yönetici Değerlendirme Formuna göre hesaplanan puanın %20’si.

Bu yönetmelikteki ikinci yenilik ise görev yaptıkları kurumda 8 hizmet yılını doldurmuş yöneticilere zorunlu yer değişikliği getiren maddedir. Bu maddeye göre: “Müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görev yaptıkları eğitim kurumunda sekiz yıllık çalışma süresini tamamlayan yöneticilerin görev yerleri değiştirilir”. Bu yönetmeliğe göre müdürlük görevine başvurabilmek için en az 5 yıl öğretmenlik görevi yürütmüş olma, müdür yardımcılığı için ise en az 3 yıl öğretmenlik görevi yürütmüş olma şartı aranmıştır.

2.2.2.2.7. 2014 Tarih ve 29026 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik

Türkiye’de, son zamanlarda yürürlüğe konulan yönetmeliklerden en göze çarpanları arasında, 10/06/2014 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine ilişkin yönetmelik gelmektedir. Bu

yönetmelikte bu araştırmanın temelini oluşturan iki madde yer almaktadır. Bu maddeler şöyledir:

- Yöneticiler dört yıllığına görevlendirilir.
- Aynı unvanla aynı eğitim kurumunda sekiz yıldan fazla yöneticilik yapılamaz.

Bu yönetmelikle okul yöneticiliği süreli bir görevlendirme uygulaması haline getirilmiş ve yöneticilerin aynı eğitim kurumunda görev yapma süreleri sınırlandırılmıştır. İlk 4 yıllık görev süresini tamamlayan ve ikinci 4 yıllık sürece uzatılacak okul müdürlerinin değerlendirildiği değerlendirme formunda aşağıda yer alan değerlendiricilerin görüşleri yer almaktadır:

- İlçe millî eğitim müdürünün;
- İnsan kaynaklarından sorumlu ilçe millî eğitim şube müdürünün;
- Değerlendirilecek eğitim kurumundan sorumlu ilçe millî eğitim şube müdürünün;
- Eğitim kurumundaki en kıdemli öğretmen ile kıdemi en az olan öğretmen;
- Öğretmenler kurulunca seçilecek iki öğretmen;
- Okul aile birliği başkanı ve başkan yardımcısının;
- Öğrenci meclisi başkanının

değerlendirmesi olmak üzere yedi farklı değerlendiricinin puanlaması bulunmaktadır. Bu yönetmelikte daha önceki yönetmelikte yürürlükte olan yazılı ve sözlü sınav uygulamalarına son verilmiştir. Bu yönetmeliğin getirdiği bir diğer yenilik ise öğretmen olarak görev yapan ve müdürlük görevine başvurmak isteyen öğretmenleri kapsamaktadır. Bu öğretmenlerin müdürlüğe başvurabilmesi için öğretmenlikte asaleten sekiz yıl görev yapmış olmaları şartı getirilmiştir ama bu uygulama da üzerinden bir yıl geçmeden yürürlükten kaldırılmıştır.

Araştırmanın bir sonraki bölümünde hâlihazırda yürürlükte olan eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliği incelenmiştir.

2.2.2.2.8. 21 Haziran 2018 Tarihli 30455 Sayılı Resmi Gazete’de Yayımlanan Eğitim Kurumları Yöneticileri Görevlendirme Yönetmeliği

21 Haziran 2018 tarihinde 30455 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan eğitim kurumları yöneticileri görevlendirme yönetmeliği yürürlüktedir. Bu yönetmelikte

okul yöneticilerinin dört yıllığına görevlendirilmesi uygulaması hiçbir değişikliğe uğramayarak uygulandığı şekliyle yürürlükte kalmaya devam etmiştir. Ancak bu yönetmelik de beraberinde bir takım yeni uygulamaları getirmiştir. Bir önceki yönetmelik olan 22/4/2017 tarih 30046 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanmış olan yönetmeliğin getirmiş olduğu müdürlerin kendi yardımcısını seçebilmesini mümkün kılan “müdür yardımcısı olarak görevlendirilmek isteyen adaylar eğitim kurumu müdürünün inhası (önerisi) ve il millî eğitim müdürünün teklifi üzerine valinin onayı ile müdür yardımcısı olarak görevlendirilir” maddesinden mevcut yönetmelikte kurum müdürünün inhası kısmı kaldırılmıştır. Böylece yeni yönetmeliğe göre müdürlerin kendi yardımcılarını önerebilmesinin önü kapanmış görünmektedir.

Mevcut yönetmeliğin getirdiği bir diğer kayda değer yenilik ise ilk defa müdür ve müdür yardımcısı olarak görevlendirilmek isteyen adaylara uygulanacak yazılı ve sözlü sınav şartıdır. Bir önceki yönetmelikte yönetici adayları sadece sözlü sınav ve değerlendirme puanına göre değerlendirilmekteyken son yönetmelik ile ilk atama için değerlendirme puanı kaldırılmış ve yönetici adaylarının (müdür ve müdür yardımcıları) yazılı ve sözlü sınava girmeleri ve başarılı olmaları şartı getirilmiştir.

Son yönetmelikte göze çarpan bir diğer yenilik ise müdür başyardımcılığı görevinin sonlandırılarak müdür yardımcılığına dönüşmüş olmasıdır. Hâlihazırda müdür başyardımcısı görevinde bulunanların başyardımcılık görevleri dört yıllık görevlerinin bitiminde sona erecek ve akabinde yeniden görevlendirme ile müdür yardımcılığına başvurabileceklerdir. Böylece uzun yıllardır icra edilmekte olan müdür başyardımcılığı görevi tarih olmuş ve müdür yardımcıları arasında kıdem belirten başyardımcılık görevi sona ermiştir.

Mevcut okul yöneticisi görevlendirme yönetmeliğinin detaylarına aşağıda tablolar ve maddeler halinde yer verilmiştir.

Mevcut Yönetici Atama ve Görevlendirme Yönetmeliğine Göre Yönetici Adaylarında Aranacak Şartlar

Mevcut Yönetici Atama ve Görevlendirme Yönetmeliğine Göre Yönetici olarak görevlendirilmek isteyen adayların belirli şartları taşımaları gerekmektedir. Bunların en başında yükseköğretim kademelerinden mezun olmak ve öğretmenlik görevi yürütüyor olmak gelmektedir. Daha önceki bölümlerde de belirtildiği üzere bugüne kadar uygulanan tüm yönetmeliklerde değişmeyen ana unsurlardan biri

yönetici olmak isteyen adayların öğretmenlik görevini yürütüyor olmak gelmektedir. Yönetici adaylarının taşınması gereken diğer şartlara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: Yönetici Adaylarında Aranacak Şartlar

Şartlar	Müdür	Müdür Yrd.
Yükseköğretim mezunu olmak.	X	X
Öğretmen olarak görev yapıyor olmak.	X	X
Görevlendirileceği eğitim kurumunun türü itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak.	X	X
Aşağıdaki şartlardan en az birini taşımak: a) Müdür olarak görev yapmış olmak. b) Kurucu müdür, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya müdür başyardımcılığı dâhil toplam en az bir yıl görev yapmış olmak. ç) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.	X	
Aşağıdaki şartlardan en az birini taşımak: a) Müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı veya yardımcısı, müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak. b) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak. c) Adaylık dâhil en az iki yıl öğretmenlik yapmış olmak.		X

Mevcut Yönetici Atama ve Görevlendirme Yönetmeliğine Göre Yönetici Görevlendirmede İzlenecek Yöntem

Mevcut yönetmeliğin getirdiği yeniliklerden biri yönetici görevlendirirken takip edilmekte olan yöntem ile ilgili olmuştur ve ilk defa yönetici olarak başvuran adayların hem yazılı hem de sözlü sınava tabi olarak başarılı olması şartıdır. Bu değişiklik yerinde bir uygulama olarak görünmektedir çünkü araştırma esnasında yapılan görüşmelerde en fazla eleştiri alan uygulamalardan bir tanesi yönetici adaylarının sadece mülakat sonucuna göre görevlendirilmeleri gelmektedir. Son yıllarda yürütülmüş olan bir çalışmayla da bu veriyi desteklemek mümkündür. Yöneticilerin görevlendirme yönetmelikleriyle ilgili görüşlerininin araştırdığı bu çalışmada benzer bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmaya dâhil olan yöneticiler yeni sistem içerisinde yazılı sınavın kesinlikle olması gerektiğini ifade etmiştir (Aydın Baş ve Şentürk, 2017). Yönetici görevlendirmede izlenen yöntemle ilgili Tablo 2’de detaylı bilgiye verilmiştir.

Tablo 2: Yönetici Görevlendirmede İzlenen Yöntem

	Yöntem	Müdür	Müdür Yrd.
İlk Görevlendirme	Yazılı sınav*	X	X
	Sözlü sınav (Mülakat)**	X	X
	Ek-1 Değerlendirme Formu***		
Yeniden Görevlendirme	Yazılı sınav		
	Sözlü sınav (Mülakat)		
	Ek-1 Değerlendirme Formu	X	X

* Bakanlık Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünce test usulü ile yapılan yazılı sınavdan 100 puan üzerinden 60 ve üzerinde puan alanlar başarılı sayılır.

** Yönetmelikte Ek-2 olarak yer alan form üzerinden komisyon tarafından 100 puan üzerinden değerlendirilerek 60 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılırlar.

*** Ek-1'de yer alan Form üzerinden yapılacak değerlendirme sonucu belirlenen puanlar dikkate alınarak puan üstünlüğüne göre yapılır. Ek-1 Değerlendirme formuna araştırmının son kısmındaki Ekler kısmında yer verilmiştir.

Mevcut yönetmeliğe göre müdür ve müdür yardımcılığına ilk kez görevlendirmede hem yazılı sınav hem de sözlü sınav yöntemi uygulanmaktadır. Ancak okul yöneticilerinin birinci 4 yıllık görev süresini tamamladıktan sonraki yeniden görevlendirme sürecinde herhangi bir sınav uygulanmamakta sadece EK-1 Değerlendirme Formu üzerinden değerlendirme yapılarak görevlendirme yapılmaktadır.

Yazılı ve Sözlü Sınav Konuları ve Ağırlıkları

Yönetici Adaylarının puanları hesaplanırken yazılı puanının %60'ı ile sözlü puanının %40'ı dikkate alınarak hesaplanır. Yazılı ve sözlü sınav konu kapsamaları ve ağırlıkları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3: Yazılı ve Sözlü Sınav Konuları ve Ağırlıkları

Yazılı sınav	Sözlü Sınav
a) Okul yönetimi ve halkla ilişkiler: %10. b) Türkçe ve dil bilgisi: %10. c) Genel kültür: %10. ç) Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi: %10. d) Resmî yazışma ve protokol kuralları: %5. e) Değerler eğitimi: %5. f) Eğitim ve öğretimde etik: %5. g) Yaşam becerileri ve sosyal etkinlik: %5 ğ) Mevzuat*: %40	a) Yazılı sınav konuları (mevzuat ve genel kültür): %20. b) Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü: %20. c) Temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu: %20. ç) Özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı: %20. d) Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı: %20.

* Mevzuatın kapsamı şu şekildedir:

T.C. Anayasası, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu,
657 sayılı Devlet Memurları Kanunu,
1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu,
3071 sayılı Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun,
4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun,
4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu,
4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu,
5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu,
5442 sayılı İl İdaresi Kanunu,
652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.

Bu yönetmelikte yer alan yazılı ve sözlü sınavlardaki konular incelendiğinde okul yöneticilerinin yürüttükleri göreve ilişkin temel bilgilerin yer aldığı okul yönetimi konusuna gereken önemin verilmediği ve etkisinin yazılı sınav için sadece %10 olduğu göze çarpmaktadır. Ve yine yazılı ve sözlü sınavların konu kapsamaları incelendiğinde eğitim yönetimi konusunun ne yazılı sınavda ne de sözlü sınavda yer almadığı görülmektedir. Her iki sınavda da mevzuat önemli bir yer tutmaktadır.

Sonuç olarak, Türk eğitim sistemi için hayati öneme sahip konulardan bir tanesi olan okul yöneticilerinin seçimi, ataması ve yer değiştirmeleri hususunda henüz bir istikrarın sağlanamadığı görülmektedir. Sadece 2000 yılı sonrasına bakıldığında bile otuzun üzerinde okul yöneticileri atama ve yer değiştirme yönetmeliği yayımlandığı görülecektir. Yönetim bilimcilerinin, yöneticiliğin bir meslek haline gelmesi ve başarılı adayların seçilip yetiştirilmesi için bunca yıldır gösterdikleri çabaya ve yönetmelikler üzerinde yapılan bu değişikliklere karşın Türkiye’de, yönetici seçme yetiştirme sistemi belli bir standarda oturtulamamış ve “Çıraklık Modeli” rafa kaldırılamamıştır (Taş ve Önder, 2010).

Aslanargunun'da (2011) ifade ettiği üzere öğretmenlik yeterliğine sahip olan bütün öğretmenlerin doğrudan okul yöneticiliği de yapabileceği anlayışı bakanlık bürokrasisinde ağırlıklı olarak kabul görmektedir. Son yıllarda yürürlüğe konmuş olan yönetmeliklerin tek ortak noktası olarak öğretmenlik görevi yapmış olma göze çarpmaktadır. Bu hususta yönetmeliklerde değişen sadece öğretmenlik görevinin yürütülmüş olduğu asgari süredir. 2007 yılında çıkartılan yönetmelikte okul yöneticisi olabilmek için adaylığın kaldırılmış olması yeterli kabul ediliyorken, 2014 yönetmeliğinde bu süre 8 yıla çıkarılmıştır.

Okul yöneticisi belirlemede 1998 yılında yayımlanan yönetmelikle beraber sınav sistemine geçiş olmuştur ama her yönetmelikle bu sınav sistemi birtakım değişikliklere maruz kalmıştır. 2007 ve 2009 yılları arasında sınav uygulamasına ara verilmiş ve yönetici belirleme sürecinde etkili faktör il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri olmuştur. 2009 yılında yazılı sınav uygulamasına tekrar geçilmiş ve 2013 yılı yönetmeliğiyle yazılı sınava ek olarak sözlü sınav uygulaması başlatılmıştır ancak 2014 yılı yönetmeliğiyle yazılı ve sözlü sınav uygulamaları tekrar yürürlükten kaldırılmıştır.

Bu sınavlarda dikkat çeken husus eğitim kurumunda lider pozisyonuna geçmeye aday öğretmenlere eğitim yöneticiliği ile ilgili herhangi bir alanda hazırlık yapmaları zorunlu tutulmamakta; genel kültür, dilbilgisi, mevzuat ve yakın tarih gibi konuların yer aldığı seçme ve değerlendirme sınavlarında 70 puan almak eğitim yöneticisi olmak için yeterli görülmektedir.

Bir sonraki kısımda yurtdışında bazı ülkelerde uygulanmakta olan okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve görevlendirilmesine ilişkin uygulamalar ile ülkemizde uygulanan yaklaşımın karşılaştırmalı analizi yapılmıştır.

2.2.3. Seçilmiş Bazı Ülkeler ve Türkiye'de Okul Yöneticisi Seçimi ve Görevlendirilmesine İlişkin Karşılaştırmalı Analiz

Bu bölümde okul müdürlerinin seçilmesi, atanması ve eğitilmesi konularında ABD, İngiltere, Almanya, Fransa, Finlandiya ve Güney Kore'de uygulanan yöntemler ile Türkiye'deki durum karşılaştırılmış ve belirlenen temel unsurlara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4: Okul Yöneticilerinin Seçilmesinde Çeşitli Ülkelerdeki Uygulamaların Karşılaştırılması

	ABD	İngiltere	Almanya	Fransa	Finlandiya	Güney Kore	Türkiye
Görevin sürekliliği	Sürelî	Sürelî	Sürekli	Sürekli*	Sürekli	Sürekli	Sürelî
Rotasyon ve zorunlu yer değişikliği	Yok	Yok	Yok	Var	Yok	Yok	Var
Okul yöneticisinin statüsü	Sözleşmeli yönetici	Kadroli personel	Devlet memuru	Devlet memuru	Devlet memuru	Devlet memuru	Devlet memuru
Yöneticilerin seçilmesi görevi	Yerel	Yerel	Yerel	Yerel, Merkezi **	Yerel	Merkezi	Merkezi
Lisansüstü gerekliliği	Var	Var	Kısmen ***	Yok	Var	Yok	Yok
Öğretmenlik mesleği icra etmiş olması şartı	Var	Var	Var	Kısmen ***	Yok	Var	Var
İdari görevlerde çalışmış olma şartı	Yok	Yok	Kısmen ***	Kısmen ***	Var	Yok	Var

* Aynı yerde en fazla beş yıl görev yapabilirler

** İlköğretim okul müdürleri yerel, orta öğretim okul müdürleri merkezi olarak seçilir.

*** Seçim işleminde adaylara oldukça yüksek puan kazandırır. Bu maksatla adaylar genel olarak öncelikle yüksek lisans yapmayı tercih etmektedir.

Ülkelerin uygulamakta olduğu seçim, atama ve görevlendirme yöntemlerine ait değerlendirme sonuçları aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

- İncelenen ülkelerde okul yöneticilerinin görevlendirilme sürelerine göre farklı uygulamaların benimsendiği görülmüştür. Bazı ülkelerde bu görevler sürekli bir görev olarak, bazı ülkelerde ise belirli bir süreyi kapsayacak şekilde tevdi edilmektedir. Buna karşılık, süreli olarak görevlendirilen okul yöneticilerinden başarılı bulunanlarının görev süreleri otoritelerce uzatılabilmektedir.

Türkiye’de ise okul yöneticileri buldukları eğitim kurumunda 4 (+4) yıllık süre ile görev icra etmektedir. Hiçbir şekilde aynı eğitim kurumunda 8 yıldan fazla yöneticilik görevine devam etmeleri söz konusu değildir. Bu süre

sonunda yöneticilerin atandıkları kurumda tekrar yöneticilik görevi üstlenip üstlenmeyeceği merkezi otoritenin takdirine bağlıdır.

- Fransa ve Türkiye haricinde, incelenen diğer ülkelerde okul müdürlerine rotasyon ve zorunlu görev yeri değiştirilmesi uygulaması yürütülmemektedir.
- Okul yöneticilerinin statüleri incelendiğinde okul yöneticilerinin birçok ülkede devlet memuru olarak görevlendirildiği görülmektedir. Buna karşılık okul yöneticilerinin ABD’de sözleşmeli profesyonel yönetici, İngiltere’de ise kadrolu personel olarak görevlendirildiği görülmüştür. Her iki ülkenin de yöneticilerini süreli olarak görevlendirmekte olduğu dikkate değerdir. Dolayısı ile bu ülkelerde geçici süreliğine görevlendirilen yöneticilerin devlet memuru statüsüne geçirilmesi öngörülmemiştir fakat İngiltere’de okul yöneticilerinin esas olarak öğretmen olmalarından dolayı bir memuriyet statüsü mevcuttur ancak yöneticilik için ayrı bir devlet memuru statüsü verilmemektedir.

Buna karşılık Türkiye’de, okul yöneticiliğinin devlet memuriyeti olarak değerlendirilmesine karşılık süreli olarak görevlendirilmeleri ve merkezi otorite tarafından yöneticilik görev sürelerinin sonunda öğretmenliğe dönebilme ihtimalleri tezat teşkil etmektedir.

- İncelenen batı ülkelerinin tamamında okul yöneticilerinin seçiminde yerel yönetimler görevli kılınmıştır. Eyalet sistemi ile yönetilen ülkelerde bu görev eyaletlerde bulunan eğitim bakanlıklarına/başkanlıklarına verilmiştir. Yerel yönetim bünyesinde oluşturulan kurul ve komiteler çoğunlukla okul yöneticilerinin seçimi ve görevlendirmesi ile mesuldür. Atama işlemleri ise merkezi hükümet tarafından gerçekleştirilmektedir. ABD’de merkezi bir eğitim bakanlığı bulunmadığından tüm faaliyetler eyaletlerin kendi eğitim bakanlıkları tarafından gerçekleştirilmektedir. Ayrıca Finlandiya başta olmak üzere bazı ülkelerde teşkil edilen kurul ve komitelerde velilerin ve öğretmenlerin de yer alması sağlanmıştır. Bu durum şeffaflık açısından dikkate değerdir. Sadece Güney Kore’de okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinde Türkiye’de yürürlükte olan uygulamaya benzer şekilde merkezi bir yönetim anlayışı hâkimdir.

Türkiye’de ise okul yöneticilerinin seçimi, görevlendirilmesi ve atanması işlemleri tamamen MEB tarafından merkezi olarak yürütülmektedir.

- İncelenen ülkelerden ABD ve Finlandiya’da okul yöneticilerinin ilgili eğitim bilimleri veya öğretmenlik alanlarında en az master derecesine sahip olması şartı aranmaktadır. Buna karşılık, yüksek lisansın zorunlu olmadığı ülkelerde de okul yöneticisi seçiminde önemli bir puan kazandırıyor olmasından ötürü adayların büyük çoğunluğu yüksek lisanslarını tamamladıktan sonra başvuru gerçekleştirmektedir.

Türkiye’de okul yöneticilerinin yüksek lisans derecesine sahip olması şartı aranmamaktadır.

- Türkiye dâhil olmak üzere incelenen ülkelerin tamamına yakınında okul müdürlüğü görevine seçilebilmek için daha önceden öğretmenlik yapma şartı aranmaktadır.
- Türkiye dâhil olmak üzere incelenen ülkelerin çoğunda okul müdürlüğü görevine seçilebilmek için daha önceden idari bir kadroda yöneticilik pozisyonunda çalışmış olma şartı aranmaktadır. Bu şartın aranmadığı ülkelerde de okul müdürü seçiminde daha önceden idari bir görevde yönetici olarak çalışmış olan adayların seçilme şanslarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

2.3. Motivasyona İlişkin Genel Kavramlar

2.3.1. Motivasyon

Motivasyon kavramına ilişkin bugüne dek birçok tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir.

Motivasyon; Koçel (2001) tarafından “bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları şeklinde tanımlanmıştır. DeCenzo ve Robbins’a (2005) göre motivasyon “örgütün hedeflediği amaçlara ulaşmak için, isteklilik ve gayretle çaba sarf etmektir.”

Luthans (1992) ise “bir amacı gerçekleştirmek üzere davranış ya da güdüyü harekete geçiren psikolojik ya da fizyolojik bir eksiklik veya ihtiyaç” şeklinde; Can

(1991) ise “örgütün ve bireyin ihtiyaçlarını tatmin eden bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci” olarak tanımlamaktadır.

Spector (1996) motivasyonu “bireylerin; belirli eylemlerde bulunabilmelerine yol açan, onları yönlendirip harekete geçiren ve davranışlarında süreklilik sağlayan zihinsel ve psikolojik süreçler seti” olarak tanımlamakta, Hitt ve diğ. (1989) göre ise motivasyon hem bireyin içinden gelen iç ve hem de dış kaynaklı isteklendirme etkilerinin toplamıdır.

Bu tanımlara bakılarak bireyin örgüt içindeki verimli davranışlarının nedenlerinden birisinin motivasyon olduğu ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi için örgüt çalışanlarının motive olmasının önemli olduğu değerlendirilebilir.

2.3.2. Motivasyonun Önemi

Üretim ve hizmet sektöründeki her örgüt için verimli çalışma önemli bir hedef durumundadır. Verimlilik, aynı miktar ve değerde kaynak kullanımı ile daha fazla ürün veya hizmet elde edilmesi veya belirli bir miktar ürün veya hizmetin daha az kaynak kullanılarak üretilmesi olarak ifade edilebilir (Barutçugil, 1988, 205). Bu tanım verimliliğin örgütler için neden önemli bir kavram ve süreç olduğunu göstermektedir. Bu süreçte örgütlerin ana unsuru olan insan gücünün örgüt verimliliği üzerindeki etkisi diğer unsurlardan önce gelmektedir (Başaran, 1998, 161).

Motivasyon çalışanların performansını belirleyen unsurlardan biridir. Bir amacı olmayan, iş yorgunluğu yaşayan ve diğer çalışanlarla olumlu bir etkileşime geçememiş insanların örgüt için verimli olmasını beklemek yanlıştır.

İnsan, işyerine bir bütün halinde girer. Bu anlamda bireylerin özel hayatıyla iş hayatını birbirinden ayırmak mümkün değildir. İnsanların yaptıkları iş karşılığında bekledikleri kazanç ne kadar değerliyse genellikle o kadar iyi çalışırlar (Filiz, 2004, 21).

İnsanı aldığı ücret karşılığında emek göstermesi gereken bir varlık olarak nitelemek; hislerini, duygularını ve psikolojilerini dikkate almamak doğru değildir. Motive olmadığı takdirde işi yapmak için gerekli bilgi, yetenek ve donanıma sahip insanlardan bile yeterli verimi göstermesini beklemek doğru değildir.

Yüksek motivasyonlu bireyler örgüt için iyiyi yapma, yüksek kaliteye sahip ürünler ve hizmetler üretme gayreti ve çabası içerisindedirler. Kararlı olan ve kendilerine güvenen bu çalışanlar, bir takımın parçası olmaktan, çalışma arkadaşlarına yardım etmekten ve onları destekleyerek cesaretlendirmekten hoşlanırlar (Gibson ve diğ., 1997). Motivasyonun çalışanların verimliliğinde önemli bir etmen olması nedeniyle motivasyona farklı açılardan yaklaşan birçok motivasyon teorisi ortaya konmuştur. Bu teorilere aşağıda yer verilmiştir.

2.3.3. Motivasyon Teorileri

Motivasyon konusunda ortaya konan teoriler “Kapsam Teorileri” ve “Süreç Teorileri” olarak iki ana grupta toplanmaktadır.

2.3.3.1. Kapsam Teorileri

Kapsam teorileri, bireyleri nelerin güdülediğine dair açıklamalar getiren teorilerdir. Kişilerin güdülerini doydurmak için kendilerine seçtikleri hedefleri anlamaya ağırlık verirler (Mullins, 2002). Bu araştırma kapsamında en çok bilinen şu kapsam teorileri incelenmiştir.

- İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi
- E.R.G teorisi
- Çift-Faktör Teorisi
- Başarı İhtiyacı Teorisi

2.3.3.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Maslow’a (1970) göre insan gereksinimleri (ihtiyaçları) olan bir varlıktır. Bu gereksinimlerini doğuştan getirir ve bu gereksinimler onun davranışlarını belirler ve yön verir. Doyuma ulaşmaya kadar kişinin davranışları üzerinde etkisi olan bu gereksinimler hiyerarşik bir düzen içerisinde yer alır. Bir gereksinim karşılandığı ya da doyurulduğu takdirde başka bir gereksinim doyurulmak üzere ortaya çıkar (Adair, 2006). İnsan gereksinimleri Maslow’a göre beş kategoride toplanır. Bunlar;

- Fizyolojik
- Güvenlik
- Sevgi
- Ait olma - saygınlık

- Kendini gerçekleştirme

Bu sırlamada fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri temel, sevgi, ait olma-saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimleri ise sosyo-psikolojik gereksinimlerdir. Hiyerarşik dizilimin altında yer alan bir gereksinim doyurulunca, gereksinimlerin karşılanma ihtiyacı yukarı doğru ilerlemektedir. Doyurulan gereksinim artık insan davranışını etkilememektedir.

İhtiyaçlar hiyerarşisi teorisi sayesinde yöneticiler çalışanların gereksinimlerini belirleme ve doyurma konusunda daha yüksek bir bilinç düzeyine ulaşmış ve çalışanlarının farklı gereksinimleri ve ihtiyaçları olabileceğini fark etmişlerdir. Çalışanına hep aynı yönde ödül vermenin motivasyonda düşüşe sebep olduğu ve çalışanın doyurulmamış gereksinimlerinin onları daha fazla motive ettiği fikri, yöneticilerin eksiklik ihtiyaçlarından çok, gelişme ihtiyaçları üzerinde odaklanmasına yol açmıştır (Newstroom ve Davis, 1989).

2.3.3.1.2. E.R.G. Teorisi

Clayton Alderfer tarafından 1970'li yıllarda Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi çalışma ortamlarında uygulanabilir hale getirilerek ERG isimli bir teoriyle ortaya konulmuştur. Alderfer'e göre üç temel gereksinim grubu vardır. Bunlar: Var olma (Existence), İlişki (Relatedness) ve Gelişme (Growth). Teori, bu üç gereksinim grubunun baş harflerinden almaktadır. Var olma, açlık, susuzluk ve ücret gibi fizyolojik gereksinimleri; İlişki, kişiler arası etkileşim gereksinimlerini; Gelişme ise, çalışma ortamında ve kişisel anlamda üretken ve yaratıcı olma gereksinimlerini ifade etmektedir (Schneider ve Alderfer, 1973).

Alderfer'e göre ihtiyaçlar hiyerarşik sıradan çok, bir derecelendirme sistemine oturmaktadır. Örneğin, bazı kültürlere göre temel ihtiyaçların doyurulmadığı yerde sosyal ilişkilerin önemi ve doyurulması daha büyük önem taşıyabilmektedir. Bunun nedeni, gelişen, değişen toplumlarda artık temel ihtiyaçların bir güdüleyici olmaktan çıkması ve yerini öz güven, sorumluluk, kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının alıyor olmasıdır (Koçel, 2001). ERG teorisi; bu gereksinimlerin çalışan davranışları üzerindeki etkilerini açıklamaya çalışan bir motivasyon teorisidir.

2.3.3.1.3. Çift Faktör Teorisi

Frederick Herzberg tarafından, uygulamış olduğu anket sonuçlarına dayandırılarak 1950’li yıllarda ortaya konulmuş bir teoridir. Herzberg’a göre motivasyonun temelinde gereksinimler vardır. Bu gereksinimleri iki farklı faktör altında incelemiştir. Herzberg ve arkadaşları, mühendis ve muhasebeciler üzerinde yaptıkları araştırmada onlardan neyin onları motive ettiğini ve neyin onlarda tam tersi bir etki oluşturduğunu tanımlamalarını istemişlerdir. Bu araştırma sonucunda motivasyon sağlayan iki farklı faktörün varlığını tespit etmişlerdir (Koçel, 2001).

Bu faktörleri “Motive edici faktörler” ve “Koruyucu (hijyen) faktörler” olarak sınıflandırmışlardır. Bu kapsamda, Herzberg, işin kendisi ile ilgili olan ve çalışanları tatmin eden faktörleri (başarı, tanınma, ilerleme, işin kendisi, sorumluluk, büyüme gibi) faktörleri “motive edici faktörler”, işin çalışma koşulları ile ilgili olan faktörleri de (örgüt politikası, teknik gözetim, kişilerarası ilişkiler, ücret, iş güvenliği, kişisel yaşam, çalışma koşulları, makam gibi) “hijyen faktörler” olarak tanımlamıştır. İşyerlerinde hijyen faktörlerinin varlığı iş doyumunu azaltabilmektedir. Motive edici etmenler ise çalışanların motivasyonu ve doyumunu için önemlidir. İşgörenler işlerinde bu faktörlerin uygulandığını görürlerse doyum sağlayabilmekte ve motive olabilmektedirler (Adair, 2006).

Sonuç olarak; motive edici faktörlerin çalışanı mutlu eden, örgüt ile bağımlı kuvvetlendiren ve doyum sağlayan faktörler olduğu görülürken, hijyen faktörlerinin ise çalışanda iş tatminsizliğine yol açan, hatta işten ayrılmasına sebep olabilen faktörler olabileceği görülmektedir.

2.3.3.1.4. Başarım İhtiyacı Teorisi

Başarım ihtiyacı teorisi ilk olarak Henry Murray tarafından ortaya konmuş olsa da teoriyi 1960’larda geliştiren ve biliniyor kılan David McClelland’dır. Bu teorinin temelinde, gereksinimlerin bireylerin hayatında önemli olduğu ve onları motive edebildiği yatmaktadır. Bu teori “Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi” adıyla da anılmaktadır çünkü bu teoriye göre bireyler gereksinimlerini başlarından geçen olaylar, içinde yaşadıkları çevre ve içerisinde oldukları kültür yoluyla öğrenirler. Yani bu teoriye göre gereksinimler doğuştan getirilmez aksine sonradan kazanılır. McClelland ve Burnham’a (1976) göre başarıyı etkileyen üç temel gereksinim vardır.

Başarı İhtiyacı: Başarılı olmak ve üstün olmak için çaba ve gayret göstermek başarı ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Bu teoriye göre bu ihtiyaca sahip bireyler problemlere çözüm üretmek için sorumluluk almaktan kaçınmazlar. Kendileri için hedefler koyarak riskler alırlar. Performanslarının değerlendirilmesinden rahatsızlık duymazlar.

Güç ihtiyacı: Başkalarını kontrol etme, davranışlar üzerinde etkili olabilme ve sorumluluk alma ihtiyacıdır. Bu ihtiyaca sahip bireyler başkalarını yönetmek isterler. Buldukları ortamda takip edilen olmak arzusundadırlar.

İlişki Kurma İhtiyacı: Kişilerle arkadaşça ilişkiler kurma, etkileşime geçme ve ilişkileri sürdürme ihtiyacıdır. Bu ihtiyaca sahip bireyler ilişki kurdukları bireyler tarafından kabul görmek isterler. Onların duygularına önem verir ve isteklerini yerine getirmek için çaba sarfederler.

Yöneticilerin başarı ihtiyacı güdüsüne sahip olmalarının onların daha fazla liderlik özellikleri sergilemesine neden olabileceği, başarılı olmak için daha çok çaba sarfedebilecekleri ve bu açılarından bu teorinin örgütler için önemli olduğu değerlendirilebilir.

2.3.3.2. Süreç Teorileri

Süreç teorileri, gereksinim, algı ve beklenti gibi değişkenlerin motivasyon üzerindeki etkilerini açıklar. Bu kapsamdaki teorilere göre gereksinimler bireyi davranışa sevk eden faktörlerden sadece birisidir (Koçel, 2001). En çok bilinen süreç teorileri aşağıdaki yer almaktadır.

2.3.3.2.1. Beklenti Teorisi

Victor Vroom tarafından 1960'larda ortaya atılan beklenti teorisine göre bireylerin davranışı alternatifler arasından bilinçli olarak seçtikleri kararlar ile şekillenir. Bu kararlarda amaç faydayı en üst seviyeye çıkarmak ve zararları asgari düzeye indirmektir. Bu teoriye göre çalışan ancak işinden umduğunu bulduğu zaman tatmin olacak, şayet umduğunu bulamazsa aynı davranışı tekrar etmeyecektir. Ya da farklı bir ifadeyle çalışan bir işi başardığında karşılığında onu tatmin edecek bir ödül alıyorsa bu iş onun için cazip görünecektir ve bu uğurda çaba ve gayret sarfetmeye devam edecektir (Taşdemir, 2013). Bu teorinin temelini oluşturan bir takım kavramlar vardır. Bu kavramlar: bekleyiş, motivasyon, araçsallık ve valens'dir

Bekleyiş: Bireyin beklentisini ifade eder. Eğer birey çabası neticesinde belirli bir ödüle ulaşacağı beklentisine sahipse daha fazla çaba sarfedecektir (Taşdemir, 2013).

Motivasyon: Bireyin başladığı işi başarıyla sonuçlandırması durumunda takdir edilmeyi ve ödül elde etmeyi algıladığı bir süreçtir (Tümgan, 2007).

Araçsallık: Ödüllendirme bir sonuçtur. Birey gösterdiği çaba ile belli bir düzeyde performans sergileyebilir. Bu performans da belli bir düzeyde ödüllendirilebilir (Taşdemir, 2013).

Valens (değer): bireyin belirli bir sonuç için duyduğu ihtiyaç ya da isteğin şiddetidir (Tümgan, 2007). Bir amaç elde edebilmek isteniyorsa ve bu amacın elde edilmesi, elde edilmemesinden üstün geliyorsa bu amacın valensi pozitif, bunun tersi ise negatif olacaktır.

2.3.3.2.2. Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Teorisi:

Edwin Locke tarafından 1960'ların sonlarında ortaya atılan bu teori, bireylerin bir davranışı sergilemesinde en önemli unsurlardan birisinin bireylerin bilinçli amaç ve niyetleri olduğunu, bu yüzden bireyler için ulaşabilecekleri hedefler belirlenmesinin onları motive etmede çok etkili bir yöntem olduğunu ileri sürmektedir (Latham ve Locke, 1979).

Amaç teorisine göre, bireylerin belirledikleri amaçlar, onların motivasyon derecelerini de belirlemektedir. Buna göre, erişilmesi zor ve yüksek amaçlar belirleyen bireyler, elde edilmesi kolay amaç belirleyen kişilere oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır (Koçel, 2001).

Bu teorinin başlıca iki önermesi vardır. Birincisi, bireyin kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirir. İş başarımını etkileyen en önemli bir güdüsel etmede bireyin amaçları ve niyetleridir. Bundan başka, dışarıdan, örgüt tarafından verilen özendiriciler, işgörenlerin amaçlarıyla niyetlerini etkileyerek iş başarımı üstünde etkili olurlar. Teoriye göre amaçların bazı temel özellikleri bulunmaktadır. Bunlar; amaçların belirginliği, amaçların güçlüğü, amaçların kabulü, amaçların saptanmasına katılma, amaçlara ilişkin geri bildirimdir (Onaran, 1981).

2.3.3.2.3. Eşitlik Kuramı:

Stacy J. Adams tarafından 1960'lı yıllarda ileri sürülen Eşitlik Teorisine göre motivasyonun temelinde bireylerin kendilerine eşit davranılması isteği yatmaktadır. Adams (1963) yaptığı araştırmalar neticesinde, ödül adaletinin çalışanları motive etmek bakımından çok önemli olduğu neticesine varmıştır Eşitlik Teorisi, kaynakların dağıtımı ve bunlara erişim olanakları bakımından eşitliğin adil olup olmadığını inceleyen bir teoridir. Kişiler örgüte zekâ gibi, deneyim gibi, çeşitli girdiler getirirler ve bu getirdiklerine karşılık olarak örgütten ücret, statü, iş güvenliği gibi kazanımlar elde ederler. Kişi örgüte sunduğu girdiler sonucu elde ettiği kazanımları diğer kişilerle karşılaştırır ve bunların eşitliği veya eşitsizliğini değerlendirir (Adams,1963). Adams'a göre hak edilenden az ödeme, kırgınlığı ve hak edilenden fazla ödenme suçluluğu doğurur (Spector, 1996).

Bu teoriye göre çalışanlar, bireylere bölüştürülen iş ile dağıtılan ödüllerde adil ve eşit davranılması beklentisi içerisindeyler. Çalışanlar kendi katkı oranları ile diğer çalışanların işe katkısı arasında bir karşılaştırma yaparlar. Karşılaştırma sonucunda çalışanların katkı oranlarıyla aldıkları karşılık birbirine eşit ya da yakınsa bu örgütte eşitliğin ve adaletin varlığına hükmedilir.

Sonuç olarak, örgüt içerisinde kendisine eşit davranılmadığına inanan bir çalışan birçok olumsuz tutum geliştirebilir. Öncelikli olarak işe katkısını azaltarak üretimi yavaşlatabilir ya da sekteye uğratabilir. Bunun dışında daha yüksek bir maaş talep edebilir, işi bırakabilir veyahut diğer çalışanları da etkileyerek örgütün verimini düşürebilir. Kısacası, kendisine adil davranılmadığını düşünen bir çalışan örgütte olumsuz bir iklim yaratabilir.

2.3.3.2.4. Porter ve Lawler'in Beklenti-Değer Teorisi

Porter ve Lawler tarafından ortaya atılan bu teori Vroom'un beklenti teorisinin üzerine kurulmuş olan bir modeldir. Bu modelin ilk bölümü Vroom'un modeli ile aynıdır. Yani kişinin motive olma derecesi valens ve beklenti tarafından etkilenmektedir. Ancak Lawler ve Porter'a (1975) göre bireyin yüksek bir gayret göstermesi doğrudan yüksek bir performans ile neticelenmez. Araya iki yeni değişken girmektedir.

İlk değişken bireyin işi yapmak için gerekli bilgi ve donanıma sahip olmasıdır. Eğer birey bu bilgi ve donanıma sahip değilse, beklenen performans ortaya çıkmayacaktır.

İkinci değişken ise bireyin örgüt içerisinde kendisine biçtiği roldür. Bu rol karşılıklı olarak bireyin örgütten, örgütün de bireyden beklediği davranıştır. Örgütteki her bireyin bir rol anlayışına sahip olması gereklidir. Aksi takdirde örgüt içerisinde bir belirsizlik ortamı oluşabilir ve rol çatışmaları yaşanabilir. Uygun bir rol dağılımıyla her birey kendinden beklenen performansı gösterebilmektedir. Gösterilen performans ve gayret; bilgi, yetenek ve algılanan rol tarafından etkilenmektedir. Bunlar birinci kademeyi etkileyen değişkenlerdir. Sonuçta elde edilen ödüller içsel veya dışsal olabilir. Ancak en önemli olan ödül algılanan eşit ödül değişkenidir. Bireyler kendi performans ve ödülünü başkalarınınki ile karşılaştırıp belirli bir ödül anlayışına ulaşır. Eğer kendisine verilen ödül kişinin anlayışına göre algılanan eşit ödülünden az ise kişi tatmin olamaz, tatmin olma derecesine göre valens ve bekleyiş etkilenmekte ve süreç yeniden başlamaktadır (Koçel, 2001).

Sonuç olarak, örgütlerde motivasyon uygulamalarının temel amacı, çalışanların örgüt içerisindeki beklentileri ile örgütsel beklentileri birleştirmektir. Bir çalışanın örgütün hedefleri yönünde gayret ve çaba sarfetmesi hem kendisi hem de örgütü için fayda ve kazanç getirmesi olasıdır. Bu yüzden örgütlerde çalışanların motivasyonunlarını yükseltmek için çeşitli yöntemler kullanmak örgüte verimlilik olarak geri dönebilir. Eğitim örgütleri için de verimlilik en az diğer örgütlerde olduğu kadar önem taşımaktadır. Bu kapsamda okul örgütünü yönlendirmede en büyük etkiye sahip olan okul yöneticilerinin çalışma motivasyonunun yüksek olması örgütün bütününe yansır ve örgütte olumlu bir ivmelenme yaratabilir. Bu yüzden okul yöneticilerinin motivasyonuna etki eden faktörlerin neler olduğunun bilinmesi ve araştırılması önemlidir. Araştırmanın bu kısmında okul yöneticilerinin motivasyonlarına etki eden faktörler incelenmiştir.

2.3.4. Okul Yöneticilerinin Motivasyonlarına Etki Eden Faktörler

Okul örgütünün ikliminde en büyük değişimi yapan iki ana unsur okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Öğretmen, okul örgütünün hammaddesi konumundaki insan kaynaklarını işlemekten sorumlu olan kaynak, okul yöneticisi de işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yöneten kişidir. Okul yöneticileri okul örgütlerinde işlenen

insan gücü olan öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesinde, bunun yanısıra öğrencileri işlemekten sorumlu olan öğretmenlerin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmesi ve örgütsel adanmışlık düzeyinin yüksek tutulmasında kritik bir role sahiptir (Çelik, 2000).

Okul iklimi için bu denli önemli bir konuma sahip olan okul yöneticilerinin motivasyonlarına etki eden faktörler birçok araştırmanın konusu olmuştur (Aküzüm, 2017; Gökçe, 2009; Töremen, 2000; Yalçın, 2016; Yıldırım, 2011).

Bu araştırmalar kapsamında okul yöneticilerinin motivasyonları üzerinde etkili olan faktörler çeşitlilik göstermektedir. Yalçın (2016) tarafından yürütülen araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri, okul içi olumlu motivasyon etkenleri arasında en çok genç, aktif ve dinamik öğretmen kadrosu ile çalışma, okuldaki ekip ruhunun varlığı ve öğrenci başarısı etkenlerini tercih etmişlerdir. Okul dışı unsurlar olarak ise üst amirlerden okula ilişkin bakış açısı, üst makamlar ve veliler tarafından takdir edilme ve velilerin desteği görüşünü tercih etmişlerdir. Okul içi olumsuz etkenler arasında okul yöneticileri maddi imkânsızlıklar ve öğretmenlerin okula olan bağlılığını, okul dışı olumsuz etkenler olarak da veli ilgisizliğini ve yönetici atamalarındaki dengesizliği tercih etmişlerdir.

Yıldırım (2011) tarafından yürütülen araştırma sonucuna göre okul müdürlerini motive eden içsel ve dışsal kaynaklar bulunmaktadır. okul müdürlerini içsel olarak en fazla “vatan sevgisi” motive ederken, yapılan işin “takdir edilmesi” de en fazla dışsal olarak motive etmektedir. Okul müdürlerinin motivasyonunu bozan etkenlerin daha çok dışsal olduğu görülmektedir. En fazla motivasyon bozucu iki etken; “maddi imkânsızlıklar” ve “üst yönetimin ilgisizliği” olarak görülmektedir.

Gökçe (2009) tarafından yürütülen çalışmanın sonucuna göre okul yöneticilerinin motivasyonunu etkileyen temel faktörlerle ilgili bulgular sonucunda “maddi ve sosyal imkânlar” yöneticilerin motivasyonunu üzerinde en az etkiye sahip faktörler iken; “maddi ve sosyal İmkânları;” “kariyer ve ödül imkânları” ve “fiziksel şartlar” takip etmektedir. “İşin saygınlığı” ve özellikle “işin niteliği” okul yöneticilerini motive eden temel faktörler olarak görülmektedir.

Töremen (2000) tarafından yürütülen çalışmaya göre okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yaşadığı motivasyon eksikliği neticesinde eğitim ve öğretimde kalitenin yakalanmasında ve okulun geliştirilmesinde önemli eksiklikler ortaya

çıkacaktır. Ebeveynlerin ekonomik durumu, öğrencilerin kalitesi, okul binalarının nitelikleri, eğitsel kaynakların nitelik ve nicelikleri ve çevrenin kalitesi gibi unsurlar okul çalışanlarının motivasyonuna etki eden unsurlardır. Fakat öğrencilerini kritik düşünmeye yönlendirmede ve başarıya ulaşmada motive olmuş bir öğretim kadrosu başarılı ve kaliteli bir okulu sıradan bir okuldan ayıran en önemli öğedir.

Aküzüm (2017) tarafından yürütülen çalışmada elde edilen bir sonuca göre okul müdürleri, sıklıkla değişen görevlendirme yöntemi değişimlerinin ve kurucu müdürlere rehber olabilecek deneyimli yöneticilerin öğretmenliğe geri döndürülme gibi görev değişimlerinin iş motivasyonları üzerinde olumsuz etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırma kapsamında, yukarıda da okul yöneticilerinin motivasyonları üzerinde etkileri olan faktörlerden bir tanesi olarak yer alan, yer değiştirme ve süreli görevlendirme uygulamasının okul yöneticilerinin iş motivasyonları üzerinde ne tür etkilerinin olduğu araştırılmıştır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Eğitim kurumunun hedefini gerçekleştirmesinde, yapısını devam ettirmesinde, verimli bir örgüt olarak işlemede okul yöneticilerinin etkisi büyüktür bu yüzden onların motivasyonlarına etki eden faktörler hem yurt içinde hem de yurt dışında birçok araştırmaya konu olmuştur. Araştırmanın bu bölümünde ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yürütülen Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında konuyla ilgili yurt içinde yürütülen araştırmalara yer verilmiştir.

Akbaşı ve Balıkcı'nın (2013) okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticiliğinin meslekleşmesinin değerlendirilmesi amacıyla yürütülen nicel çalışmaya tesadüfi yöntemle seçilmiş, 418 okul yöneticisi ve öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve özlük haklarıyla ilgili görüşlerini saptamak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre araştırmaya katılanların %92,6'sı yöneticilerin lisansüstü eğitim almalarının sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma

katılımcılarına göre yöneticilerin hizmet öncesi ya da hizmet sırasında aldıkları eğitimin niteliğinin artması yönünde çalışmalar yapılmalıdır. Araştırmaya katılanların % 89,2'si müdür atamalarında zorunlu yer değiştirmenin uygulanması gerektiği görüşünü belirtmişlerdir.

Memişoğlu ve diğ. (2013) tarafından nitel olarak yürütülen ve 13 okul yöneticisinin dâhil edildiği rotasyon ve zorunlu yer değiştirme konusundaki çalışmada okul yöneticilerinin görüşlerini incelenmiştir. Çalışma sonucuna göre zorunlu yer değişikliği uygulamasının her ne kadar olumlu taraflarının da bulunduğu kabul ediliyor olsa da bu uygulamanın yeterince araştırılmadan ve acele ile yürürlüğe konmuş olduğu ve adil bir şekilde uygulanmadığı düşüncesinin hâkim olduğu görülmüştür.

Özan ve diğ. (2014) tarafından yürütülen çalışmada okul yöneticilerinin seçilme ve atanma ölçütleriyle ilgili öğretmenlerin sahip olduğu görüşler belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen araştırmanın çalışma grubunu 45 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın en dikkat çeken sonucu, öğretmenlerin okul yöneticilerinin seçilme ve atanma ölçüt ve aşamalarını yeterli bulmadığıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre bir yöneticinin taşınması gereken bazı nitelikler vardır. Bunlar; okul yöneticisinin eğitim düzeyi, mevzuat bilgisi, mesleki gelişimi, kendini yetiştirme ve yenilemesi, eğitim yönetimi alanında eğitim almış olması şeklinde sıralanabilir. Okul yöneticilerinin MEB merkez teşkilatı tarafından seçilmesi ve atanması halinde daha tarafsız sonuçlar elde edileceği, okul yöneticilerinin eğitim yönetimi mezunu öğretmenler arasından Bakanlık tarafından yapılacak objektif bir yazılı sınav ve mülakatla seçilmeleri gerektiği araştırma da elde edilen diğer sonuçlardandır.

Recepoğlu ve Kılınç'ın (2014) okul yöneticilerinin seçilmesindeki ve yetiştirilmesindeki mevcut sorunlar ve çözüm önerileri konulu çalışmalarında ulaştıkları sonuçlara göre ülkemizde okul yöneticisi yetiştirme politikaları konusunda gerekli olan hassasiyet gösterilmemekte ve bu konunun önemi ihmal edilmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin eğitim programlarının olmayışı, okul yöneticiliğinin bir ihtisas alanı olarak kabul edilmemesi de araştırma da öne çıkan sorunlar olarak görünmektedir.

Altın ve Vatanartıran (2014) tarafından okul yöneticisi yetiştirme, atama ve sürekli geliştirme model önerisi konusunda tarama yöntemiyle bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya göre, eğitim yöneticisi olarak görevlendirileceklerin kıdem, yüksek lisans, hizmet içi eğitim, sınav ve mülakat gibi belirli ölçütler değerlendirilmeye alınarak seçilmesi ve ayrıca yönetici olarak göreve başlamadan stajyer yöneticilik yapmaları önerilmiştir. Yöneticiliğin görevlendirmeyle değil de asli görev olarak yürütülmesi de araştırma da öne çıkan sonuçlardandır.

Turhan ve Karabatak'ın (2015) doküman analizi şeklinde yürüttükleri Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve sunulan model önerilerinin incelenmesi konulu çalışmalarında ulaşılan sonuçlara göre ülkemizde okul yöneticiliğinin çağın gerektirdiği bilgi ve beceri ile donatılmasına ve bilimsel yöntemlere göre geliştirilmesine gereken önem verilmemiş ve en nihayetinde okul yöneticilerinden beklenen davranışların sergilenemediği görülmüştür. Araştırmanın diğer bir sonucu ise okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmemesi ve eğitimlerin sadece hizmet içi eğitim formatı ile veriliyor olması, okul yöneticilerinin sürekli mesleki gelişimleri önündeki en büyük engeller olagelmıştır.

Arabacı ve diğ. (2015) tarafından yürütülen bir çalışmada okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atama yöntemlerine ilişkin sendika temsilcilerinin, maarif müfettişlerinin ve okul yöneticilerinin görüşleri değerlendirilmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin göreve başlamadan hizmet öncesi bir yöneticilik eğitimine tabi olmamakta ve hatta görev esnasında da almaları gerekli olan hizmet içi eğitimleri şahsi ya da kurumsal nedenlerle aksatmaktadırlar. Buradan anlaşılan okul yöneticilerinin zamanla kazandıkları tecrübe nedeniyle birçok işi yürüttükleri yönündedir ve bu da bilimsellikten uzaktır. Araştırmaya katılan maarif müfettişlerinin, sendika temsilcilerinin ve okul yöneticilerinin büyük bir çoğunluğu mevcut yönetici yetiştirme ve görevlendirme yönetmeliğini birçok yönü ile eleştirmişlerdir.

Eroğlu (2016) tarafından yer değişikliği yapan eğitim yöneticilerinin örgütsel güven algılarını belirlemek üzere yürütülen çalışmaya 155 okul yöneticisi katılmıştır. Çalışmada okul yöneticilerine uygulanan zorunlu yer değişikliği uygulaması onların mesleki tecrübe kazanmaları ve mesleki olarak gelişimlerine katkı sağlaması maksadı ile yürürlüğe konulmuş olsa da bu uygulamanın okullardaki reform ve gelişme çabalarına engel teşkil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın diğer sonuçlarına

göre zorunlu yer değiştirme uygulamasının örgüt kültürüne zarar vereceği ve okul kültürünün oluşmasında olumsuz etkilerinin olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca, rotasyon uygulamasının etkili ve adil bir şekilde yürütülmemesi halinde, örgütsel güven düzeylerinin olumsuz yönde etkileneceği vurgulanmıştır.

Aydın Baş ve şentürk (2017) tarafından okul yöneticisi görevlendirme yönetmeliği hakkında yöneticilerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla yürütölen nitel çalışmaya ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 50 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırmada yöneticilikte kademeli ilerleme gibi bir sistemin takip edilmemesi ve okul yöneticilerinin görevlerini bir görevlendirmeyle icra ediyor olması en fazla eleştiri alan hususlar olmuştur. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise okul yöneticilerine yeterli hizmet-içi eğitim verilmemesidir. Bu çalışmada olumlu tepki alan tek uygulamanın müdürlerin kendi yardımcılarını seçerek, kendi ekibini kurabilmesi olarak dikkat çekmektedir.

Babaoğlan ve diğ. (2017) okul yöneticilerinin okul başarısına etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla nitel desenli bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmaya 40 öğretmen katılmış ve araştırmada şu gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Okulların başarısındaki en etkin rolün okul yöneticileri tarafından üstlenildiği ve okulun başarılı veya başarısız bir şekilde devam etmesinde okul yöneticisinin oldukça önemli bir konuma sahip olduğu sonuçları elde edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler müdür atamalarının öğretmenlik mesleğine dayalı ve meslekte belli bir kıdem sonrasında sınav puanlarına göre yapılmasının yeterli olmadığına vurgu yapmışlardır.

Aküzüm (2017) ise yeni kurulan okulların okul müdürlerinin karşılaştıkları temel yönetsel sorunları incelediği fenomenolojik desenli çalışmasını 9 kurucu müdürle yaptığı görüşmelerle gerçekleştirmiştir. Araştırmasında elde ettiği sonuçlardan birine göre okul müdürleri, sıklıkla değişen görevlendirme yöntemi değişimlerinin ve kurucu müdürlere rehber olabilecek deneyimli yöneticilerin öğretmenliğe geri döndürölme gibi görev değişimlerinin kendilerini olumsuz etkilediğini belirtmektedirler.

Konan ve diğ. (2017) tarafından Türkiye’de okul müdürü görevlendirmede değerlendirmeye alınan ölçütleri ve süreci ve bunların olası sonuçlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yürütölen çalışmaya çeşitli okullarda

görev yapan 15 öğretmen katılmıştır. Araştırmada okul müdürü görevlendirmede daha adil, nesnel ve liyakate dayalı bir değerlendirme sürecinin takip edilmesinin gerekli olduğu ancak yeni yönetmeliğin bu ihtiyaca cevap vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç ise müdürlerin sadece yazılı sınav sonucuna göre değil de onların performans ve başarılarını belirleyebilecek, kurum standartlarını ve kalitesini iyileştirecek ölçütlerin belirlenmesi ve bunlar ışığında değerlendirme yapılmasıdır.

2.4.2. Yurt Dışında Yürütülen Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında konuyla ilgili yurtdışında yürütülen araştırmalara yer verilmiştir.

Norton (2002) “kaliteli okul yöneticilerini görevde tutalım” konulu araştırmasında okul yöneticilerinin sistemi neden terk ettiklerini araştırmıştır. Ulusal çapta yapılan istatistikî araştırmalar okul yönetici rotasyonunun kriz oranlarına ulaştığını açıkça göstermektedir. Araştırmaya göre okul yöneticilerinin görevlerindeki beklentilerin yükselmesi, düşük maaş, süreli ve kısıtlı olarak görevlendirilme, ebeveyn ve toplum desteği eksikliği ve saygı eksikliği okul yöneticilerinin görevden ayrılma nedenleri arasındadır. Araştırma sonucunda okul yöneticisinin öğretme ve öğrenmeye odaklanabilmesi için müdürün görev tanımının yeniden gözden geçirilmesi ve yeni stratejilerin uygulanması önerilmiştir.

Law ve diğ. (2003) okul müdürlerinin değerlerinin okul sorunlarının algılanması ve yönetimi üzerindeki etkisi konulu çalışmalarında öncelikli olarak Hong Kong’da görev yapan müdürlerin okullarında ne tür sorunlar algıladıklarını araştırmış ve bu sorunlarla nasıl başa çıktıklarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin işlerindeki tecrübeleri arttıkça uzmanlık seviyelerinin arttığı ve daha fazla sorumluluk alabilmektedirler. Dolayısıyla okul yöneticilerinin uzun yıllar görevde kalmalarının kurumun başarısında önemli bir rol oynadığını değerlendirmektedirler.

Partlow (2007), ilköğretim müdürlerinin rotasyonuna ilişkin içeriksel faktörler konulu çalışmada okul müdürlerinin rotasyonunun okulun ve öğrencilerin başarıları üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu anlamaya çalışmıştır. Bu araştırmada sekiz bağımlı değişken ile müdür rotasyonu arasındaki ilişkinin

ihtiyaç duyulan bilgiyi sağlayacağı değerlendirilmektedir. Bu değişkenler; öğrenci matematik başarısı, öğrenci okuma başarısı, rotasyon oranı, okul kaydı, öğrenci katılımı, öğretmen katılımı, öğrenci hareketliliği ve öğrenci-öğretmen oranıdır. Araştırma sonucuna göre müdür rotasyon süresi ve sıklığı düştüğü takdirde öğrenci başarısının yükseldiği tespit edilmiştir.

Mascall ve Leithwood'un (2010) okul yöneticisi rotasyonunu yönetmede bölgenin rolünü inceledikleri çalışmalarında; yönetici rotasyonun okullar üzerindeki etkilerini ve okullarda liderliği paylaştırarak sık yönetici rotasyonunun etkilerinin hafifletilebilmesinin olası olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre ani okul yöneticisi değişikliklerinin okul üzerinde özellikle de okul kültürü üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Okul yöneticisi değişimlerinin fazla olduğu kurumlarda, liderliği paylaşırmanın koordineli bir şekilde gerçekleştirilmesinin okul yöneticisi değişimlerinin negatif etkilerini bir dereceye kadar hafiflettiği de araştırma da elde edilen bir diğer sonuçtur.

Weistein ve diğ. (2011) yeni okullar, yeni liderler: New York'un yeni liselerindeki müdürlerin rotasyonu ve akademik başarı üzerine bir çalışma isimli çalışmalarında müdür rotasyonunun okulların başarısı üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu gözlemlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunu göre yer değiştirme sıklığı arttıkça müdürün ve kurumun yaşadığı olumsuzluklar artmaktadır. Bu olumsuzlukları şu şekilde sıralamak mümkündür: okul müdürünün okula uyumundaki problemler, yeni okulu tanıırken harcanan verim israfı, lider boşluğu, öğretmen ve öğrencilerin yeni müdüre uyum problemi, öğretmen ve öğrencilerin yeni yönetim anlayışına uyum problemi ve okulu iyileştirme çalışmalarında aksaklıklar. Bu çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise eski ve yeni müdürün uyum sürecini birlikte yaşayarak bu olumsuzlukların ciddi oranda azaldığı yönünde elde edilen sonuçtur.

Miller (2013) tarafından okul yöneticilerinin rotasyonu ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya göre ABD'deki devlet okullarında görev yapan okul yöneticilerinin yer değiştirme oranı ortalama %20'dir. Bu yüksek bir orandır. Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin değiştiği ilk 2 yılda öğrencilerin başarısı aşağı yönde bir seyir sergilerken, 3. yıldan itibaren yukarı yönde bir seyir sergilemektedir. Araştırmaya göre okul yöneticilerinin kurumda kalma süresi arttıkça öğrencilerin başarısının arttığı görülmektedir ancak bu durum 5 yıldan uzun süre aynı kurumda görev yapan okul yöneticileri için geçerli değildir. Okul

yöneticisinin 5 yıldan uzun süre görev yaptığı okullardaki öğrencilerin başarısı yatay bir başarı seyri göstermektedir.

Lochmiller ve diğ.'nin (2016) West Wirginia'da okul yöneticileri ve öğretmenler arasında görevlendirme, yıpranma ve yer değiştirme konulu çalışmalarında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ne sıklıkla yer değiştirdiklerini gözlemlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin %90'ı, okul yöneticilerinin %87'si görev yaptıkları kurumlarda bir yıldan fazla süredir görev yapmaktadır. Sistemi en fazla terk eden grubun %13'lük oranla doktora yapan eğitimciler olduğu görülmektedir. Bu oranı %9 ile yüksek lisansını tamamlayan öğretmenler ve okul yöneticileri takip etmektedir. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise en fazla yıllık kazancı olan okul yöneticilerinin sistemi en fazla terk eden grup olmasıdır. Ve son olarak da kırsal bölgelerde görev yapan okul yöneticilerinin şehirlerde görev yapan öğretmenlere göre daha fazla yer değiştirme talebinde bulunduğudır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik süreçleri ve araştırmanın sınırlılıkları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirilmelerinin onların iş motivasyonu üzerindeki etkilerine ilişkin yönetici görüşlerinin ortaya konulması amacıyla yürütülen bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması” yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 39). Durum çalışması ise bir veya daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine araştırıldığı ve irdelendiği bir yöntemdir (McMillan, 2000, 45). Yıldırım ve Şimşek (2011) durum çalışmasını bir veya birkaç durumun derinliğine araştırılması ve duruma ilişkin verilerin bütüncül bir yaklaşımla analiz edilmesi olarak tanımlamaktadırlar.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı İzmir İli Gaziemir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan 16 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu kapsamda 20 okul yöneticisiyle görüşmeler yapılmış olup 4 okul yöneticisinin fikirlerini beyan etmede çekimser kalması nedeniyle bu yöneticilerin görüşleri araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Çalışma grubunun belirlenmesi amacıyla amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmış ve böylelikle araştırmanın çalışma grubunda çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Maksimum

çeşitlilik örneklemedeki amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 108). Bu araştırmada çeşitlilik okul yöneticilerinin cinsiyet, kıdem, görev ve eğitim durumuna göre alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan okul yöneticileri anaokulu, ilköğretim, ortaöğretim ve halk eğitim merkezlerinde halen yöneticilik görevi yürüten müdür ve müdür yardımcılarını arasından seçilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin veriler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların Demografik Özellikleri (n=16)

Cinsiyet	n	Eğitim Durumu	n	Yöneticilik Kıdemi	n	Görevi	n
Erkek	10	Lisans	10	1 – 5 Yıl	7	Müdür	7
Kadın	6	Yüksek Lisans	4	6 – 10 Yıl	4	Müdür Yrd.	9
		Doktora	2	11 – 15 Yıl	3		
				16 – 20 Yıl	1		
				21 Yıl ve Üzeri	1		

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Karasar’ın (2007) belirttiği üzere “Bu yöntem ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnek”. Araştırmacıya bu esnekliği sağladığı için bu yöntem kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede amaç bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralellik ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013, 151).

Araştırma verileri 16 okul yöneticisinden Eylül 2016 – Nisan 2017 tarihleri arasında görüşmeyi kabul eden katılımcılarla ortak görüşme saatleri belirlenerek elde edilmiştir. Görüşmelere başlanmadan önce araştırmaya katılmayı kabul eden okul yöneticilerine bir takım açıklamalar yapılmıştır. Bu açıklamalarda, yöneticilere görüşmelerin kayıt cihazıyla kaydedileceği, istenmediği takdirde bu işlemin

yapılmadan da görüşmelerin gerçekleştirilebileceği ifade edilmiştir. Böylece onların kendilerini baskı altında hissetmeyecekleri, uygun bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Katılımcılardan bazıları görüşmelerinin kayıt altına alınmasını kabul edemeyeceklerini belirttiklerinden ötürü bazı görüşmelerin sadece el yazısıyla kaydı alınmıştır. Görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşmelerde kullanılmak üzere bir görüşme formu geliştirilmiş ve görüşmeler esnasında bu görüşme formundan faydalanılmıştır.

3.4. Görüşme Formunun Geliştirilmesi

Görüşme formunda yer verilmesi düşünülen sorularının ortaya çıkarılması sürecinde öncelikli olarak konuya ilişkin yurtiçi ve yurtdışı alanyazın taranması yapılmıştır. Alanyazın da araştırma konusuna temel teşkil edeceği düşünülen eğitim kurumlarına yönetici seçme, yetiştirme ve atamaya ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri, okul yöneticilerinin performanslarını etkileyen unsurlar ve onların okullarda gösterilen başarı üzerindeki etkileri konulu çalışmalar incelenmiştir. Görüşmelerde kullanılması düşünülen sorulara son şekli verilmeden önce okul yöneticiliğinde uzmanlığı ve tecrübesi olan iki okul yöneticisi ve bir öğretim üyesi ile sorular tartışılmış ve sorulara son hali verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi için nitel veri çözümleme yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011) “betimsel analiz yapılırken elde edilen verilerin önce sistematik ve açık bir şekilde betimlenmesini ve sonrasında yapılan bu betimlemeler üzerine açıklama ve yorumlama yapılarak neden-sonuç ilişkilerinin irdelenmesi ve birtakım sonuçlara ulaşılması gerektiğini belirtmektedirler. Betimsel analizde izlenen dört aşama vardır. Bunlar; betimsel analiz için bir çerçeve ve kapsam oluşturulması, tematik çerçeve kapsamında verilerin işlenmesi, elde edilen bulguların tanımlanması ve son olarak da bulguların yorumlanmasıdır. Betimsel analiz yapılırken görüşme yapılan katılımcıların görüşlerini dikkat çekici bir şekilde yansıtmak için katılımcıların ifadeleri hiçbir değişiklik yapılmadan, doğrudan alıntılıma yoluyla sıklıkla verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 227).

Okul yöneticilerinin görüşleri analiz edilirken, ifadelerdeki benzerlik ve yakınlıklar dikkate alınarak gruplamalar gerçekleştirilmiştir. Çözümlemeler yapılırken kolaylık sağlaması amacıyla görüşü alınan okul yöneticilerine kod numaraları verilerek, (Y1, Y2, Y3...) bu kod numaraları referansıyla açıklamalar yapılmıştır. Açık uçlu sorular yoluyla alınan veriler sayısallaştırılarak frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir. İfadelerde yer alan benzer ve yakın öğeler gruplara ayrılmış ve uygun şekilde temalandırılmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada geçerlik ve güvenirlik hususlarının sağlanması amacıyla bir takım tedbirler alınmıştır. Nitel araştırmada geçerlik, bilimsel bulguların doğruluğu; güvenirlik ise, bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Araştırmanın iç geçerliğini artırmak amacıyla görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında ilgili alanyazın taranmış ve araştırma konusuna ilişkin bir kavramsal çerçeve meydana getirilmiştir. Görüşmeler bittikten sonra katılımcıların kayıtları transkript edilmiş ve bu metinlerin kendileri tarafından kontrol edilmesi amacıyla kişilere ulaştırılmıştır. Bu yol ile katılımcıların ifadeleri konusunda teyit alınmıştır.

Ayrıca içerik analizi yapılırken, temaların ilgili kavramlarının bütünü içerisine alacak kadar geniş ve temalar ile ilgisi olmayan kavramları hariç tutacak kadar da dar olmasına dikkat edilmiştir. Bu temalar ve temaları meydana getiren alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır.

Araştırmanın dış geçerliğinin artırılması amacıyla araştırma sürecinin her safhası detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama süreci ve aracı, verilerin analizi ve yorumlanması detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın iç güvenirliliğini (tutarlılığını) artırmak amacıyla araştırmada elde edilen bulguların bazıları doğrudan verilmiştir. Bunun yanısıra görüşmelerde elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesi bağımsız olarak kodlamalar gerçekleştirmiş, bu kodlamalar daha sonra karşılaştırılmış ve tutarlık oranı hesaplanmıştır. Güvenirlik için her iki araştırmacı

tarafından yapılan kodlamalar üzerinde Güvenirlik=Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100 formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İki kodlama kaynağı arasındaki uyuşum yüzdesi %90 olarak elde edilmiştir. Bu bağlamda uyuşum oranının %70 ve üstü olmasının yeterli kabul edilmesinden ötürü veri analizi açısından güvenirlilik sağlanmıştır.

Son olarak, araştırmanın dış güvenirliliğininin (teyit edilebilirliğini) arttırılması amacıyla araştırmacı tarafından araştırma sürecinde yapılanlar detaylı bir şekilde tanımlanmıştır. Görüşmeler gerçekleştirilirken araştırmacı, katılımcıları herhangi bir fikri beyan etmeleri konusunda yönlendirmeden görüşmeleri gerçekleştirmiş, sorulara ilişkin verilen cevapları kayıt altına almış, görüşmelerde dinleyici rolü üstlenmiştir. Sorular, içerik geçerliliğininin kontrolü amacıyla, dört alan uzmanına incelettirilmiş ve bu uzmanlardan alınan geribildirimlerden yola çıkılarak sorulara son hali verilmiştir. Bunlara ek olarak araştırmanın güvenirliliğininin sağlanması için, katılımcılara ifadelerinin ve kimlik bilgilerininin gizli tutulacağıının güvencesi verilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların farklı güç ilişkilerinden etkilenmelerinin önüne geçilmesi amacıyla okul dışında, kararlaştırılmış yerlerde gerçekleştirilmiştir.

3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Diğer bir yandan, bu araştırma için bazı sınırlılıklar söz konusudur. Bunlardan birincisi, belirli bir sayıdaki görüşmeciyile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin tüm evrene genellemesidir. Bu araştırmaya katılan tüm okul yöneticileri gönüllülerden meydana gelmektedir. Bu katılımcıların, diğer kurumlarda görevlerini yürüten meslektaşlarını tam olarak temsil olanağı bulunmamaktadır. Bu yüzden, bu sonuçlar bu çalışma grubunun görüşleriyle sınırlıdır ve bu görüşlerden yapılacak çıkarımlar bu araştırma grubunu temsil etmektedir. Yine araştırmacı veri analizinin ana unsurudur.

Araştırmada gerçekleştirilen tüm analizler, çıkarsamalar, yorumlar ve sonuçlar araştırmacının verilerle ve konu alanı ve sosyal alandaki durumuna dayanmaktadır. Bu araştırma sonuçlarına dair çıkarımlar, araştırmacının bakış açısının bir ürünüdür ve aynı verilerle farklı bir araştırmacı farklı çıkarımlarda bulunabilir (Bogdan ve Biklen, 2003; Creswell, 2002). Bu nedenle, teoriye dayalı araştırma yorumları araştırmanın güçlü yanını oluşturduğu kadar sınırlılıklarını da ortaya koymaktadır.

Bunlara ek olarak, görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ve bu veriler üzerine yapılan tartimalar aratirmacının temel bakış açısını yansıtılmaktadır. Bu bilgi, okuyucuya bulguların geçerliliğini ve bu bilgiyi kendine göre yorumlayabilme olanağını sunmaktadır. Sonuç olarak, bu çalışmada katılımcılar arasındaki cinsiyet dağılımında eşitlik yakalanmaya çalışılsa da erkek yöneticilerin kadın yöneticilere kıyasla sayıca ne çıktıkları grlmtir.



4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, okul yöneticilerinin süreli görevlendirilmelerinin onların iş motivasyonu üzerindeki etkilerine ilişkin yönetici görüşleri, belirlenmiş olan ana temalar çerçevesinde ortaya konulmaktadır. Katılımcıların görüşlerinin tamamına yer vermenin mümkün olmaması nedeniyle çarpıcı olanlarına yer verilmektedir.

4.1. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu kısmında okul yöneticilerinin yöneticilik göreviyle ilgili görüşleri yer almaktadır. Yöneticilerin yönetim görevine ilişkin görüşlerinden elde edilen tema ve alt temalar Tablo 6’da ayrıntılı bir biçimde sunulmuştur.

Tablo 6: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevine İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yöneticilik Görevine İlişkin Bakış Açısı	Yöneticilikten ziyade yönetebilmek esastır.	5
	Problem çözme makamıdır.	3
	Liderlik vasıflarına sahip olmaktır.	3
	Gerektiğinde inisiyatif alabilmektir.	2
	Astında güven duygusu oluşturmaktır.	2
	Yetkiden ziyade etkiye dayanmalıdır.	1
	Mevcut durumu iyileştirmektir.	1
	İletişime açık olmaktır.	1
	Kurumda uyum ve ahengi sağlamaktır.	1
	Tecrübe ve liyakat gerektirir.	1
	Sorumluluk isteyen bir görevdir.	1
	Önce kendini sonra başkalarını yönetebilmektir.	1
	Sürekli gelişime açık olmaktır.	1

Yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerin yöneticilik mesleğini çoklukla yönetebilmek, problem çözme ve liderlik ve inisiyatif almak şeklinde görmektedirler. Yöneticilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

“Yöneticilik bana göre bulunduğunuz kurumda uyum ve ahengi sağlayabilmek, birlikte çalıştığınız personelinize güven aşılayabilmektir. Öğrencilerinize ve velilerinize ise her şeyin sizin kontrolünüzde ve himayenizde olduğunu hissettirmektir (Y8).”

“Ben bu kurumu daha iyi bir hale getiririm denilerek atılan adımdır yöneticilik (Y7).”

“Kendi problemlerini unutup kurumun problemleriyle içli dışlı olmaktır. Problem üreten değil de çözen makamdır (Y12).”

“Yetkiden ziyade etkiye dayanır. Yönetici, işleri kolaylaştıran, gerektiğinde inisiyatif alabilen ve kuruma faydalı olmayı her daim gözeten insandır. Her insanın ayrı bir mizaca sahip olduğunun bilincinde olup kendi prensiplerini takip edebilmektir (Y15).”

“Yönetici bir okulda kaliteyi gösteren ve ilerleten kişidir. Yöneticilik makamında olanların liderlik vasıflarına sahip olarak personelinin arkasında sürükleyen kişi olması gerekir (Y4).”

“Yöneticilikte kaç kişiyle çalıştığınızın ya da kitlenin pek bir önemi yoktur. Önemli olan yöneticide bulunması gereken vasıflara sahip olup olmadığınızdır (Y16).”

Okul yöneticilerinin yönetim görevine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde okul yönetimine dair şu değerlendirmelerde buldukları görülmektedir: “Yöneticilikten ziyade yönetebilmek esastır” alt teması en fazla görüş alan alt tema olmuştur ve 5 yöneticinin yöneticilik tanımı içerisinde kendisine yer bulmuştur. “Problem çözme makamıdır” ve “lider vasıflarına sahip olmaktır” alt temaları 3’er görüş almıştır. “Gerektiğinde inisiyatif alabilmektir” ve “astında güven duygusu oluşturmaktır” alt temaları ise 2 şer görüş almıştır. “Yetkiden ziyade etkiye dayanmalıdır”, “mevcut durumu iyileştirmektir”, “iletişime açık olmaktır”, “kurumda uyum ve ahengi sağlamaktır”, “tecrübe ve liyakat gerektirir”, “sorumluluk isteyen bir görevdir”, “önce kendini sonra başkalarını yönetebilmektir” ve “sürekli gelişime açık olmaktır” alt temaları birer görüş almıştır. Okul yöneticilerinin ifadelerinde

yöneticiliğin hiyerarşinin gerektirdiği bir yetki ve otorite makamı olmaktan ziyade etkiye dayanan, çözüm ve iletişim odaklı bir makam olarak öne çıkmasının daha kayda değer olduğu anlaşılmaktadır. MEB ortaöğretim kurumlar yönetmeliğinde (2013) okul yöneticisini tanımlarken “okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir” ifadeleri kullanılmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cevaplarıyla MEB’in okul yöneticisi tanımının birçok açıdan benzeştiği gözlemlenmiştir.

4.2. Okul Yöneticilerinin Yöneticiliğin bir Meslek mi ya da Herkesin Yapabileceği bir Görev mi Olduğuna İlişkin Görüşleri

Okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerde onlara okul yöneticiliğinin bir meslek mi ya da herkesin yapabileceği bir görev mi olduğu sorusu yöneltilmiştir. Okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen tema ve alt temalara Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7: Okul Yöneticilerinin Yöneticiliğin bir Meslek mi ya da Herkesin Yapabileceği bir Görev mi Olduğuna İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Meslek olduğunu düşünüyorum.	9
Herkesin yapabileceği bir görev olduğunu düşünüyorum.	1
Ne bir meslek ne de bir görev olduğunu düşünüyorum.	6

Yöneticilerin görüşleri genel olarak incelendiğinde 9 okul yöneticisinin yöneticiliğin bir meslek olduğunu, 6 okul yöneticisinin bu konuda nötr bir görüşe sahip olduğu ve yöneticiliğin ne bir meslek ne de bir görev olduğunu düşündüğü, sadece 1 okul yöneticisinin yöneticiliğin herkes tarafından yapılabilecek bir görev olduğunu iletildiği görülmektedir. Bu görüşlerden elde edilen ana temalar ve alt temalara Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10’da detaylı olarak yer verilmiştir.

Tablo 8: Okul Yöneticiliğinin bir Meslek Olarak Görülmesinin Nedenleri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yöneticiliğin Meslek Olarak Algılanması	Uzmanlık gerektiren bir ihtisas alanıdır. Birçok niteliğe sahip olmayı gerektirir.	6 3

Okul yöneticilerinin görüşleri değerlendirildiğinde araştırmaya katılan 9 okul yöneticisinin okul yöneticiliğini bir meslek olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bu okul yöneticilerine göre yöneticilik; ancak eğitimi alındıktan sonra yürütülebilecek bir meslektir. Bunun yanı sıra yöneticiler, bir yönetici birçok nitelik ve vasfa haiz olmalıdır ki bu görevi üstlenebilsin şeklinde değerlendirmişlerdir. Bu yönde düşünen okul yöneticilerinin verdikleri bazı çarpıcı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Yöneticilik herkesin yapabileceği bir görev değildir, olmamalıdır da. Aksine uzmanlık gerektiren bir meslek olmalı, yönetici olan bireylerin uzmanlık kazanmaları teşvik edilmelidir (Y15).”

“Okul yöneticiliği yapabilmek için öğretmenlik altyapısının yanı sıra yöneticilik eğitimini almak da şart, her öğretmenin yönetici olması tabii ki mümkün değil (Y6).”

“Şu an Türkiye’de yöneticilik bir görevden ileriye gidememiştir. Yöneticilik, görevlendirme ile herkesin yapabileceği bir iş olmaktan kurtarılmalı, yöneticiliğin meslekleşmesi konusunda ihtiyaç duyulan adımlar atılmalıdır (Y11).”

Okul yöneticilerinin belirli niteliklere sahip olması gerektiğini düşünen okul yöneticilerinden bazılarının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

“Yöneticilik bir görev değildir, herkesin yapması mümkün değildir. Birçok vasıf gerektirir. Hitabetten tutun da kararlı bir duruşa, gerektiğinde hayır diyebilmekten inisiyatif almaya kadar birçok vasıf olmazsa olmazdır (Y7).”

“Bulduğunuz ve idare ettiğiniz kurumda uyum ve ahengi sağlayabilmek, etkili iletişim yollarını kullanabilmek, sürekli sorunla karşılaştığınız bir ortamda çözümler üretmek için eğitim yöneticiliğini bir ihtisas alanı olarak görmek gerekir (Y8).”

“Eğer yöneticiliği yönetmelikleri uygulayan ve sınırların sıkı sıkı korunduğu bir pozisyon olarak düşünürsek yöneticiliği herkes yapabilir. Fakat bana göre

yönetici olmak yüksek bir organizasyon ruhuna, ikna kabiliyetine, insanları yönlendirebilme gücüne ve lider özelliklerine sahip olmak demektir. Bu bağlamda da yöneticilik bu vasıflara haiz insanların yapabileceği bir iştir (Y13).”

Bu kısımdaki okul yöneticilerinin görüşlerinde dikkat çeken husus okul yöneticiliğinin görevlendirme sonucunda her hangi bir kişi tarafından icra edilmemesi, okul yöneticisi olacak kişilerin alanında ihtisas sahibi olmaları ve hitabet, etkin iletişim ve problem çözme gibi belirli nitelikleri taşımaları gerektiğidir.

Tablo 9: Okul Yöneticiliğinin Herkesin Yapabileceği bir Görev Olarak Görülmesinin Nedenleri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yöneticiliğin Görev Olarak Algılanması	Yöneticilik zamanla kazanılabilecek bir yetenektir	1

Tablo 9’da okul yöneticiliğinin herkesin yapabileceği bir görev olarak görülmesinin nedenlerine ilişkin yapılan değerlendirmede bir okul yöneticisine göre yöneticilik herkes tarafından yapılabilir; çünkü yöneticilik tecrübeyle geliştirilebilecek bir yetenektir. Bu okul yöneticisinin görüşü şöyledir:

“Yöneticilik bir yetenektir. Herkes lider ruhlu olamaz ama zaman içerisinde herkes kendisini geliştirebilir. Önemli olan yöneticilik vasfı olmayan insanların kendilerini geliştirip görev başına geçmeleridir (Y10).”

Bu okul yöneticisinin ifadesinde yer alan husus yöneticilik vasfı olmayan bir kişinin de kendisini geliştirerek zamanla yöneticiliği öğrenebileceği şeklindedir.

Tablo 10: Okul Yöneticiliğinin Ne bir Meslek Ne de bir Görev Olarak Görülmesinin Nedenleri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yöneticiliğin Ne bir Meslek Ne de bir Görev Olarak Algılanması	Etkili iletişim becerisine sahip olmak gerektir.	3
	Eleştiriye açık bir yapıda olunmalıdır.	1
	İnsanları organize edebilmelidir.	1
	Çözüm odaklı olunmalıdır.	2

Yöneticiliği ne bir meslek ne de bir görev olarak gören, onun belirli kişilik özelliklerine sahip bireyler tarafından yürütülmesinin gerekli olduğunu düşünen bazı okul yöneticilerinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Yöneticilik bir meslek değildir ama herkesin yapabileceği bir görev de değildir. Yöneticiler iyi organizasyon yapabilen, insanlarla sürekli ve iyi ilişkiler kurabilen ve inisiyatif kullanabilen kişilerden seçilmelidir (Y3).”

“Yöneticilerin bazı vasıflara sahip olması gereklidir. Çözüm odaklı olma, aynı anda birden çok şey düşünme ve yoğunluğa ve baskı haline alışma gibi (Y4).”

“Ben yöneticiliği herkesin yapabileceği bir görev olarak görmüyorum. İlk olarak yöneticilik yapmaya talip olan kişinin bunu gerçekten istemesi ve yöneticiliği sevmesi gerekir. Yöneticiliğin bir iletişim yeteneği olması sebebiyle gerek astlarıyla gerekse üstleriyle doğru iletişim kanalları kullanılarak etkileşim içerisinde olunması önemlidir (Y5).

“Yöneticilik görev de değildir meslekte. Yöneticilik demek, kendi problemlerini bir kenara bırakıp, öğrencilerin, öğretmenlerin hatta velilerin problemleriyle uğraşmaktır. Aynı anda birden çok kişiyle – sorunla muhatap olmak ve çözmeye çalışmaktır (Y12).”

Bu görüşe sahip okul yöneticilerinin görüşlerinde dikkat çeken hususa göre okul yöneticiliği bir meslek ya da görev değildir, okul yöneticiliği etkili iletişim, eleştiriye açıklık, insanları organize edebilme ve çözüm odaklılık gibi belirli kişilik özelliklerine sahip bireyler tarafından yürütülebilecek bir görevdir.

Okul Yöneticilerinin yöneticiliğin bir meslek mi ya da herkesin yapabileceği bir görev mi olduğuna ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğunun okul yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmesi ve bir ihtisas alanı olması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Benzer bulgular Akbaşlı ve Balıkcı (2017) tarafından okul yöneticiliğinin meslekleşmesi hususunda yapılan araştırmada da bulunmuştur. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin % 73,7’si yöneticiliğin ayrı bir meslek olmasının uygun olduğunu belirtmişlerdir. Yine söz konusu bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin atamasında, lisansüstü eğitim görmüş olmanın esas alınmasının gerekli olduğu, lisansüstü derecesi olan öğretmenlerin maaşlarında iyileştirmeler yapılmasının teşvik edici olabileceği ve yüksek lisans

derecesine sahip olanlara uzman öğretmenlik, doktora derecesine sahip olanlara başöğretmenlik unvanı verilebilir. Benzer bulgulara Turhan ve Karabatak (2015) tarafından yürütülmüş bir çalışmada da ulaşılmıştır. Bu çalışmaya göre okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmemesi ve eğitimlerin sadece hizmet içi eğitim formatı ile veriliyor olması, okul yöneticilerinin sürekli mesleki gelişimleri önünde büyük bir engel teşkil ettiği'dir. Recepoğlu ve Kılınç'da (2014) yaptıkları çalışmada okul yöneticiliğinin bir ihtisas alanı olarak kabul edilmemesinin sistemin önemli sorunlarından biri olduğunu bulmuşlardır.

4.3. Okul Yöneticilerinin Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Bu kısımda okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının yeterliliğine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Cevaplara Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11: Okul Yöneticilerinin Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Yeterli olduğunu düşünüyorum.	0
Yetersiz olduğunu düşünüyorum.	16

Okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının yeterliliğine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde araştırmaya katılan tüm okul yöneticilerinin mevcut uygulamanın yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının yeterli görülmemesinin altında bir takım gerekçeler yatmaktadır. Bu gerekçelerin ortaya çıkarılması amacıyla yöneticilere bu soru kapsamında ikinci bir soru daha yöneltilmiştir. Yöneticilere mevcut durumu beğenmiyorsanız bu işin nasıl yapılmasını isterdiniz sorusu sorulmuş, soruya ilişkin yönetici görüşleri Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Okul Yöneticilerinin Görevlendirme İşleminin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yönetici Görevlendirme Süreci Nasıl Olmalı	Sadece mülakat yeterli değil.	5
	Liyakatin esas olduğu bir sistem benimsenmelidir.	3
	Üniversitelerde lisans düzeyinde “Eğitim Yöneticiliği” bölümü kurulmalıdır.	2
	Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşü dikkate alınmalıdır.	2
	Yöneticilerin değerlendirildiği okullar ve eğitimler olmalıdır.	2
	Daha objektif değerlendirme ölçütleri benimsenmelidir.	2
	Tecrübe en önemli ölçüt olmalıdır	2
	Alanda yüksek lisans yapmış olmanın etkisi artırılmalıdır.	1
	Mülakat komisyonunda daha heterojen bir yapı sağlanmalıdır.	1
	Değişmeyecek, sabit bir yönetmelik benimsenmelidir	1
Başarısız yönetici tekrar görevlendirilmemelidir.	1	
Bilgi, beceri ve akademik yönü kapsayan bir değerlendirme yapılmalıdır.	1	

Tablo 12’de yer alan yönetici görevlendirme sürecinin nasıl olması gerektiğine ilişkin yönetici görüşleri incelendiğinde şu hususların okul yöneticileri tarafından öne çıkarıldığı görülmektedir. Yöneticilere göre öncelikli olarak sözlü sınav (mülakat) yeterli bir değerlendirme ölçütü değildir. Liyakat ve tecrübe yönetici atamalarında daha fazla öne çıkarılması gereken vasıflardır. Onlara göre sürekli değişime uğrayan bir yönetmelikten ziyade daha somut ve şeffaf ölçütler içeren bir yönetmelik benimsenmelidir. Yine yöneticilerin vurguladıkları bir diğer husus ise yöneticilik eğitiminin daha önemli bir hale getirilmesi ve ihtisaslaşmasıdır. Bu kapsamda yönetici görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Kendimde bir yöneticiyim ama sadece mülakat ile yönetici görevlendirilmesinin doğru olmadığını düşünüyorum. Yönetici belirleme ölçütleri

daha şeffaf ve somut olmalı. Yöneticilik gibi önemli bir görev için çok daha profesyonel bir sisteme ihtiyaç olduğunu düşünüyorum (Y11).”

“Yönetici atama ve görevlendirme sürecinde sadece yazılı veya sözlü sınav sonuçlarına göre değerlendirme yapılmasının yeterli olduğu kanısında değilim. Objektif olarak yapılacak yazılı bir sınav bu sürecin ilk basamağını oluştururken, yönetici adayının belirli bir süre birlikte çalıştığı yöneticilerin, öğretmenlerin ve hatta öğrencilerin de fikri alacak bir değerlendirme sürecinin olması gerektiğini düşünüyorum (Y5).”

“Sistem kâğıt üzerinde kulağa hoş geliyor ama tarafsız uygulandığı takdirde. Mülakat heyeti oluşturulurken heterojen bir yapının oluşturulması sağlanmalı ve tek taraflılığın önüne geçilmeli. Mülakatta sorular cevaplanırken kendi düşüncelerimi özgürce ifade edebileceğim bir ortam olmalı (Y7).”

“Her şeyden önce eğitim yöneticiliğinin bir ihtisas alanı olması gerektiğini düşünüyorum. Görev yapan kişi eğitim yöneticisi mi yoksa bir öğretmen mi? İlk önce bu rol karmaşasının önüne geçilmesi gerekir. Liyakatinde bu görevlendirme de en önemli unsur olması gerektiği kanısındayım (Y8).”

“Mevcut yönetici görevlendirmesi öğretmenler arasından yazılı veya sözlü sınava tabi tutularak yapılmaktadır. Bu yöntem ve sürecin daha etkili olacak bir sistemle değiştirilmesi gerekmektedir. Bana göre üniversitelerde “eğitim yöneticiliği” bölümü açılmalı ve buralarda yönetici adaylarına liderlik vasıfları kazandırılmalıdır ve bu kişilerin okullarda yöneticilik yapmaları sağlanmalıdır (Y13).

“Mevcut görevlendirme süreci yöneticiyi sadece bilgi açısından değerlendirebilir. Bu değerlendirme de çok sınırlı yapıyor. Yönetici görevlendirmelerinin bilgi, beceri ve akademik yönden değerlendirilmesinin yanı sıra değerlendirmenin büyük bir kısmını kişilik özellikleri ölçecek şekilde düzenlenmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır diye düşünüyorum (Y16).”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri genel olarak incelendiğinde MEB’in hali hazırda uygulamakta olduğu “eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine dair yönetmeliğinin” yeterli bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu yönetmelikte yer alan “müdürlüğe görevlendirme, değerlendirme ve sözlü sınav

sonucuna göre yapılır” maddesi eleştirilmiş ve sadece mülakatın yeterli olmadığı bazı okul yöneticileri tarafından tekraren vurgulanmıştır. Yine okul yöneticilerinin görevlendirme yapılırken dikkate alınmasının önemli olduğunu düşündükleri bir diğer husus liyakat olmuştur. Yapılan değerlendirmelerde yazılı ve sözlü sınavı geçen her öğretmenin yönetici yapılması yerine yöneticiliğin eğitimini almış, birlikte çalıştığı yöneticilerin ve öğretmenlerin onayından geçmiş bu işi layıkıyla yürütecek okul yöneticilerinin görevlendirilmelerinin kurum için önemli olduğunun altı çizilmiştir. Bazı okul yöneticileri tarafından yöneticilerin yöneticilik alanında yetiştirilmesi için ihtiyaç duyulan eğitimi alabilecekleri yönetici okullarının kurulması önerilmiştir ki bu sayede okulun etkililiğinde çok önemli bir role sahip olan okul yöneticilerinin gerekli donanımlar kazanabileceklerini düşünmektedirler.

Özan ve diğ.’nin (2014) yürüttüğü araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmaya göre öğretmenler, okul yöneticilerinin seçilme ve atanma ölçüt ve aşamalarını yeterli bulmamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre okul yöneticisi görevlendirirken izlenen yöntem eğitim düzeyi, mevzuat bilgisi, mesleki gelişim, kendini yetiştirme ve yenileme ve eğitim yönetimi alanında eğitim almış olma gibi ölçütler içermelidir. Yine Konan ve diğ. (2017) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve görevlendirmelerde liyakatten ziyade başka hususların değerlendirmeye alınıyor olmasının eğitim sistemi için büyük bir eksiklik olduğu görüşleri ifade edilmiştir. Söz konusu araştırmaya göre “okul yöneticisi görevlendirme sürecinde siyasi görüş, akrabalık bağları ya da ikili ilişkiler gibi eğitim yönetiminde asla nüfuza sahip olmaması gereken olguların hala gün yüzüne çıkıyor olması endişe vericidir.”

4.4. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerinin 4 (+4) Yıl ile Sınırlı Tutulmasına İlişkin Görüşleri

Bu kısımda okul yöneticilerinin yöneticilik görev sürelerinin 4 (+4) yıl ile sınırlı tutulmasına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Okul yöneticilerinin görüşlerine Tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerinin 4 (+4) Yıl ile Sınırlı Tutulmasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
4 (+4) yılın yeterli uzunlukta olduğunu düşünüyorum.	6
4 (+4) yılın yeteri kadar uzun olmadığını düşünüyorum.	9
Süre konusunda nötr bir görüşe sahibim.	1
Toplam	16

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yöneticilik görev sürelerinin 4 (+4) yıl ile sınırlı tutulması hususundaki görüşleri incelediğinde 6 okul yöneticisinin mevcut görevlendirme süresinin yeterli uzunlukta olduğunu değerlendirdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunluğunu oluşturan 9 okul yöneticisi bu sürenin yeterli uzunlukta olmadığı görüşünde olduğu ve sadece 1 okul yöneticisinin kararsız olduğu görülmektedir. Görevlendirme süresinin yeterli uzunlukta olduğunu belirten yöneticilerden bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bence yeterli bir süre. Bulduğunuz ortama katacağınız bir değer varsa bu süre yeterli. Kazanmış olduğunuz deneyimleri başka bir ortamda değerlendirebilirsiniz. Aşırı aidiyet ve bağlanma duygusunun işleri yavaşlattığını düşünüyorum (Y8).”

“Faydalı buluyorum. Her insanın bulunduğu kuruma verebilecekleri sınırlıdır. Farklı kişiler, farklı bakış açıları, farklı tecrübeler hep kazanımdır. Vizyon aynı olduktan sonra kişilerin makul aralıklarla değişmesini olumlu buluyorum (Y10).”

“Bence yerinde bir uygulama. Bir yönetici görev yaptığı okula bu sürede verebileceğini verir. Daha fazlası hem yönetici için hem de personel için yılgınlığa sebebiyet verebilir. Tecrübe aktarımı açısından da güzel bir uygulama olduğunu düşünüyorum.

Mevcut sürenin yeterli olmayacağını düşünen yöneticilerin bazı çarpıcı açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir.

“Yönetici görevlendirme sürecini baştan itibaren yetersiz bulduğum için yönetici görevini layıkıyla yapamadıktan ya da yöneticilik vasıflarını taşımadıktan

sonra süreyi tartışmanın anlamsız olduğu kanısındayım. Ama yine de şunu söyleyebilirim; sürenin sınırlı olması planlamada bazı işlerin eksiksiz ya da yarım kalmasına, sahiplenme duygusunun azalması neden olabilir (Y16).”

“Yöneticilik tecrübe işidir. 4 yıl ile sınırlı tutulmasını doğru bulmuyorum. Öğretmen olarak başlayan kişi bir süre sonra yönetici olabiliyor ve tecrübe edinmeye başlıyor ve bu süre de öğretmenlikten uzaklaşıyor. Sonrasında bu kişiye “haydi öğretmenliğe” demenin tutarlı olduğunu düşünmüyorum (Y3).”

“Süre limiti endişe yaratıyor. Bir okul müdürünün 4 yılda hedefine ulaşabileceğine inanmıyorum. Bunun yanısıra görevlendirmenin uzatılıp uzatılmayacağıda belirsiz bir süreç. Ama eski sistemdeki gibi bir yöneticinin 15 – 20 sene aynı görevi yönetmesi de doğru bir uygulama değildi. (Y6).”

“Günümüzde her meslekte denetim mekanizmaları var. Kişi sınavları ve aşamaları geçtiyse o kişiyi işten almamak ve kurumsal tecrübenin önüne geçmemek gerekir. (Y9).”

Okul yöneticilerinden sadece bir tanesi süre konusunda nötr bir değerlendirme yapmıştır. Bu yöneticiye göre:

“Görev süresinin sınırlandırılması her yönetici için farklı uygulanabilir. Örneğin, hem öğretmenlerden hem de öğrencilerden şikâyet alan bir okul yöneticisinin bu kadar süre bile yöneticilik görevini yürütmesine müsaade edilmemeli. Durumun tam tersi düşünüldüğünde de görev süresinin sınırlandırılmasına gerek yok (Y5).”

Bu bölümdeki tüm yönetici görüşleri incelendiğinde 6 yönetici bu sürenin yeterli uzunlukta olduğunu, kuruma katılabilecek değerlerin aktarılması için yeterli geleceğini ve bu sürenin sonunda kurum değişikliğiyle kazanılmış olan tecrübelerin paylaşımı için yeni fırsatlar ortaya çıkacağını değerlendirmektedirler.

9 Okul yöneticisi ise bu sürenin yeteri kadar uzun olmadığını, mevcut görevlendirme süresinin kuruma karşı bireyde oluşacak aitlik hissini zayıflattığını, kurumsal tecrübenin paylaşılardan kaybolduğunu ve bir yönetici için büyük öneme sahip olan çalışmalarının sonucu görmeden kurumdan ayrılmasının iş motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu düşünmektedirler.

Bu kapsamda okul yöneticilerinden sadece bir tanesi süre konusunda nötr bir görüşe sahiptir ve görev süresi sınırlamasının her yönetici için farklı bir şekilde uygulanabileceği alternatifini değerlendirmektedir.

Yöneticilik görevlendirme süresinin sınırlı tutulmasıyla ilgili Eroğlu'da (2016) benzer sonuçlar elde etmiştir. Ona göre bu süre yeterli uzunlukta değildir ve bu uygulama okullardaki reform ve gelişme çabalarına engel teşkil etmektedir. Zorunlu yer değiştirme uygulamasının örgüt kültürüne zarar verdiği ve okul kültürünün oluşmasında olumsuz etkilerinin olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, rotasyon uygulamasının etkili ve adil bir şekilde yürütülmemesi halinde, örgütsel güven düzeylerinin olumsuz yönde etkileneceği vurgulamıştır. Aydın Baş ve Şentürk (2017) yönetici görevlendirmesinin süreli olarak uygulanmasının okul yöneticileri üzerinde olumsuz bir etki oluşturacağını ve bu süre sınırının yöneticinin her an gitme ihtimali olmasından dolayı görevine gereken özveriyi gösteremeyeceğini değerlendirmektedirler.

4.5. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevinden 4 (+4) Yıl Sonra Ayrılma İhtimallerinin İşleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu kısmında okul yöneticilerinin yöneticilik görevinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin onların işleri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Yönetici görüşlerine tablo 14'de yer verilmiştir.

Tablo 14: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevinden 4 (+4) Yıl Sonra Ayrılma İhtimallerinin Onların İşleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Olumlu etkileri olduğunu düşünüyorum.	5
Olumsuz etkileri olduğunu düşünüyorum.	8
Nötr bir etkiye sahip olduğunu düşünüyorum.	3
Toplam	16

Tablo 14'te okul yöneticilerinin yöneticilik görevinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin onların işleri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde araştırmaya katılan 5 yönetici bu uygulamanın kendileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu düşünmektedirler. Diğer bir yandan 8 yönetici bu

uygulamanın işleri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu belirtmektedirler. Bu anlamda süreçten etkilenmeyen 3 yönetici olduğu görülmektedir.

Tablo 15'te yöneticilik görevinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin işleri üzerinde olumlu etkileri olur şeklinde düşünen okul yöneticilerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 15: Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin Yöneticilerin İşleri Üzerindeki Olumlu Etkileri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin İşler Üzerindeki Olumlu Etkileri	Öğretmenlik mesleğine duyulan sevgi.	2
	Sınırlı zamana daha çok iş sığdırma gayreti.	1
	4 yılın birçok güzel işi yapmaya yeterli olması.	1
	Başka kurumlara tecrübe aktarımı.	1

Görevlerinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin onların işleri üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu değerlendiren yöneticilerin görüşleri incelendiğinde bu yöneticilerin öğretmenlik mesleğine duydukları sevginin görevlerinde onları olumlu yönde motive ettiği görülmektedir. Onlara göre 4 yılın birçok güzel işi yapmaya yetecek kadar uzun olması ve yeni kurumlara tecrübe aktarımı sebepleri de yöneticilerin 4 yıl sonra işlerinden ayrılacak olma ihtimali olsa bile onlarda herhangi bir motivasyon kaybına sebep olmamaktadır. Bu yöneticilerden bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenlik mesleğini çok sevmemden dolayı şu an yürüttüğüm görevimden ayrılma ihtimalim beni endişeye sevk etmiyor (Y5).”

“İşimi severek ve özveriyle yaptıysam böyle bir ihtimalin benim üzerinde negatif bir etkiye sahip olacağına inanmıyorum. 4 yıl uzun bir süre ve bu süreyi en verimli bir şekilde değerlendirmek varken ya ayrılırsam korkusuna kapılmanın beni memurdan başka bir şey yapmayacağını düşünüyorum. Anı düşünüp motive olmak varken 4 yıl sonrasını düşünmek yersiz (Y8).”

“Olumsuz etkilemiyor, işimi yapıyorum. Hatta vaktimin sınırlı olduğunu bildiğim için daha fazla gayret göstermeye çalışıyorum (Y11).”

Görevlerinden veya mevcut kurumlarından 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin işleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu dile getiren yöneticilerin görüşleri şu alt temalarda kodlanmıştır. “Öğretmenlik mesleğine duyulan sevgi”, “Sınırlı zamana daha çok iş sığdırma gayreti”, “4 yılın birçok güzel işi yapmaya yeterli olması” ve “Başka kurumlara tecrübe aktarımı”. Bu görüşü paylaşan okul yöneticilerinin öncelik verdiği düşüncenin “yöneticilik yapmazsam severek yapacağım öğretmenlik görevine geri dönmüş olacağım” olduğu görülmektedir. Yine 4 yılın bu görüşe sahip yöneticiler arasında yeteri kadar uzun olarak algılanması da yöneticilik görevinden ayrılma endişesi yaşamamalarını sağlamakta ve süreli görevlendirilmeye olumlu bakmaktadırlar.

Tablo 16’da yöneticilikten ayrılma ihtimalinin işleri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu değerlendiren yöneticilerinin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 16: Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin Yöneticilerin İşleri Üzerindeki Olumsuz Etkileri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin İşler Üzerindeki Olumsuz Etkileri	Tekrar öğretmenliğe dönmek baskı yaratır.	4
	Aidiyet duygusunu zayıflatır.	2
	Nereye atanacağımı bilmemek yıpranmama sebep olur	1
	Kurumun problemlerine kalıcı çözümler getirmemi engeller.	1

Tablo 16’da görevlerinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin işleri üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğunu dile getiren yöneticilerin görüşleri incelendiğinde bu yöneticilerin çoklukla tekrar öğretmenliğe dönmenin onlar için bir baskı unsuru olacağını ifade ettikleri görülmektedir. Mevcut kuruma karşı hissedilen aitlik hissini azaltması, geleceğe dair belirsizlik ve mevcut kurumun problemlerine kalıcı çözümler getirilmesini engellemesi gibi hususlar da bu yönde düşünen yöneticilerin görüşlerinde kendisine yer bulmuştur. Bu kapsamda yöneticilikten ayrılırsam olumsuz etkilenirim görüşüne sahip yöneticilerden bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“20 yıl yöneticilik görevi yürüten bir idareciye öğrenci emanet etmek ne kadar doğru?(Y6)”

“Bir şehirde görev süreniz sona erdiğinde o yerde norm yoksa en ücra köşelere atanabilirsiniz. Bunun yanı sıra öğretmenlik mesleğinden soğumuş olacaksınız, o ilk 1 yıl öğrenciler için kayıp. 4 yıl mevzuat vb. işlerle meşgul olup tekrar branşına dön ve edebiyat anlat demek doğru değil (Y9).”

“Yöneticilik görevinden ayrılma ihtimalim kurumumdaki sorunlara kalıcı çözümler getirmek yerine daha kısa vadeli çözümler getirmeme sebep olmaktadır. 4 yıl sonra ayrılacak olma ihtimalim bile bu kuruma ait olmadığım hissi oluşturmaktadır (Y12).”

Görevlerinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin işleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu görüşünü dile getiren yöneticilerin görüşlerinde “tekrar öğretmenliğe dönmek baskı yaratır” alt teması en fazla görüş alan tema olmuştur. Bu görüşteki yöneticiler yıllar boyu idarecilik görevi yürüten bir yöneticiye öğrenci emanet etmenin eğitime olumlu bir katkı yapacağına inanmamaktadırlar.

Bunun yanı sıra böyle bir ihtimalin kendi üzerlerinde de ciddi bir baskı oluşturduğunu ve iş motivasyonlarında düşüşe sebep olduğunu ifade etmektedirler. Diğer alt temalar olan “aidiyet duygusunu zayıflatır”, “nereye atanacağımı bilmemek yıpranmama sebep olur” ve “kurumun problemlerine kalıcı çözümler getirmemi engeller” görüşleri de yöneticilerin hissettikleri olumsuz duyguları yansıtmaktadır.

Tablo 17’de yöneticilikten ayrılma ihtimalim çalışma tempom üzerinde bir fark oluşturmaz, nötr etkilenirim görüşünü paylaşan okul yöneticilerinin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 17: Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin İşler Üzerindeki Nötr Etkileri

Ana Tema	Alt Temalar	f
Yöneticilikten Ayrılma İhtimalinin İşler Üzerindeki Nötr Etkileri	Şartlara göre değişecek bir durum olması	2
	Çalışkan bir kişi için fark oluşturmaması	1

Tablo 18 incelendiğinde görevlerinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin işleri üzerinde nötr bir etkiye sahip olduğu görüşünü dile getiren yöneticilerin mevcut süreçten etkilenmeme sebebi olarak bu durumun şartlara göre değişecek bir durum olduğunu düşünmeleri ve çalışkan, gayret eden bir yönetici için hangi kurumda

olduğunun çok da önemli olmadığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu yöneticilerden bazılarının görüşleri şöyledir:

“Benim üzerimde herhangi olumlu ya da olumsuz bir etkiye sahip değil. Çalışan, üreten her zaman ve her yerde işini yapar (Y2).”

“İçinde bulunduğum şartlara göre değişecek bir durum olduğunu düşünüyorum. Şu an için bir etkisi yok (Y7).”

Görevlerinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin işleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını düşünen yöneticilere göre bu durum o anki konjonktüre göre değerlendirilmesi gereken bir durum olarak görülmekte ve üreten insan için kurumun ya da görevin hangisi olduğunun bir önemi bulunmamaktadır.

Konan ve diğerlerinin (2017) çalışmalarında elde ettiği sonuç bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmaya göre uzun süre yöneticilik görevi yürüten bir yöneticinin öğretmenlik becerisi anlamında körelendiği ve bu sebeple süreli görevlendirme uygulaması sonucunda yeniden öğretmenlik mesleğine döndürülmesi ve dahası gayri resmi olarak emekliliğe zorlanması yöneticiler tarafından olumlu karşılanmamaktadır.

4.6. Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Okul Yöneticilerinin Yönetici Olarak Kalma Arzuları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler

Bu kısımda okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının okul yöneticilerinin yönetici olarak kalma arzuları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşler yer almaktadır. Yönetici görüşleri tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18: Mevcut Yönetici Görevlendirme Uygulamasının Okul Yöneticilerinin Yönetici Olarak Kalma Arzuları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşler

Görüşler	f
Yönetici olarak kalma konusunda kararsızım	10
Mevcut uygulama kararım üzerinde bir etkiye sahip değil	6

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının yönetici olarak kalma arzuları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri genel olarak incelendiğinde yöneticilerin çoğunluğunu oluşturan 10 okul

yöneticisinin tekrar yönetici olma hususunda kararsızlık yaşadıkları görülmektedir. 6 yönetici ise mevcut uygulamanın tekrar yöneticilik yapıp yapmama hususundaki kararları üzerinde bir etkiye sahip olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Kararsızım görüşünü paylaşan yöneticilerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Bence yöneticilikte başarı uzun süreli bu görevi yürütmekle mümkün olabilir. Okula yeni atanan bir yönetici zaten ilk yılını okulu ve öğretmenleri tanıyarak geçirmekte; daha sonra planlarını ve projelerini hayata geçirmeye çalışıyor. Ortaya konulan bir projenin sonucunu görmeden görev yerinin değişmesini doğru bulmuyorum. Bu durum yöneticiliğe devam etmemi sorgulama sebep olmaktadır (Y5).”

“Olumsuz bir etkisi yok gibi ama branştan uzaklaşmış olmanın getireceği sonuçlar düşündürücü. Sonuç olarak 4 yıl idarecilik yaparak branşım olan İngilizceden uzak kalıyorum ama 4 yılın sonunda tekrar öğretmenlik yapma ihtimalim üzerimde bir gerginlik yaratmakta (Y7).”

“Tabi ki mevcut uygulama yönetici olarak kalma arzumu bir nebze olumsuz etkilemekte ama benim için asıl olan öğrenciler ve Ülkemizin geleceği düşüncesi olduğu için bu durumun benim üzerinde büyük bir etki oluşturmasına müsaade etmiyorum (Y16).”

“4 yılın sonundaki koşullara bağlı. Göz önünde bulundurmam gereken aile faktörü, çocukların eğitimi gibi birçok husus var. Kariyer planlamamı bile net olarak yapamıyorum bu yüzden devam konusunda kararsızlık yaşıyorum (Y9).”

Mevcut uygulama kararım üzerinde bir etkiye sahip değil şeklinde düşünen yöneticilerden bazıları şu görüşler paylaşmışlardır.

“Olumsuz bir etkisi yok. Her yeni kurum yeni bir bakış açısı ve yeni bir heyecan. Değişimler insanın kendisini yenilemesini, geliştirmesini ve farklı açılardan olaylara bakabilmesini sağlar bence. Bu ise heyecan verici (Y8).”

“4 yılın çok da kısa bir zaman dilimi olmadığını düşünüyorum, 8 yıl hiç değil zaten. Bu yüzden benim idareciliğe devam etmem hususunda mevcut yönetmeliğin her hangi bir etkisi yok (Y10).”

“Şu anda yöneticiliği severek yürütüyorum. Bu uygulamanın benim yöneticilik yapma arzumu üzerinde negatif bir etkisi bulunmamaktadır. Zaten ömrümün sonuna kadar da yöneticilik yapmaya niyetim yok (Y11).”

Mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının okul yöneticilerinin yönetici olarak kalma arzuları üzerindeki etkilerine ilişkin yönetici görüşleri genel olarak incelendiğinde 10 yöneticinin mevcut uygulamadan dolayı yönetici olarak kalma hususunda kararsız oldukları anlaşılmaktadır. Buna göre yöneticilerin başlattıkları projelerin sonucunu görmeden kurumlarından ayrılmak zorunda kalmaları ya da öğretmenliğe geri dönüş yaparak uzun süreler uzak kaldıkları branşlarına ait dersleri okutmaları tasvip ettikleri durumlar değildir. Bunun sonucunda da yöneticiler idarecilik görevine devam edip etmeme ikilemi yaşamaktadırlar.

Araştırmaya katılan 6 okul yöneticisi ise mevcut uygulamanın yönetici olarak kalma arzuları üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı yönünde görüşler bildirmişlerdir. Bu yöneticilerden bazılarının dile getirdiği husus yine şu an tabii oldukları yöneticilik süresinin çok da kısa olmadığı görüşüdür.

Araştırmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde hiçbir yöneticinin mevcut uygulamayı takdir etmemesi ve yönetici olarak kalıp kalmama ikilemi yaşaması mevcut uygulamanın başarılı ve yerinde bir uygulama olup olmadığını sorgulamaya sebep olmaktadır. Okul yöneticilerinin çoğu görevlendirme süresinin sınırlı olmasının kuruma karşı bireyde oluşacak aitlik hissini zayıflattığını, kurumsal tecrübenin paylaşılmasından kaybolduğunu ve bir yönetici için büyük öneme sahip olan çalışmalarının sonucu görmeden kurumdan ayrılmasının iş motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu araştırma konusuyla benzerlik gösteren (sürelilik görevlendirme uygulaması ve rotasyon) diğer çalışmalarda da bu araştırmayı destekler bulgulara ulaşılmıştır. Oysa okulun etkililiğinde başarılı yöneticilerin önemli bir belirleyici olduğu açıktır (Süngü, 2012, 34). Gelecek nesillerin eğitilmesi hususunda bu ölçüde büyük bir etkiye sahip olan okul yöneticilerinin iş motivasyonunun ülkede yürütülmekte olan eğitimin niteliğine doğrudan etki yaptığı göz önünde bulundurulmalıdır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmayla okul yöneticilerinin yöneticilik görev sürelerinin sınırlandırılmasına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu kapsamda bir takım sonuçlar elde edilmiştir. Bu kısımda elde edilen sonuçlar verilmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri yöneticilerin yöneticilik görevlerine ilişkin bakış açılarıyla ilgilidir. Araştırmaya katılan yöneticilere göre yöneticilik hiyerarşinin gerektirdiği bir yetki ve otorite makamı olmaktan ziyade etkiye dayanan, çözüm ve iletişim odaklı bir makamdır. Yöneticiler lider vasıflarına sahip, gerektiğinde inisiyatif alabilen ve sürekli gelişime açık kişilerdir.

MEB ortaöğretim kurumlar yönetmeliğinde (2013) okul yöneticisini tanımlarken “okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir” ifadeleri kullanılmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görüşleriyle MEB’in okul yöneticisi tanımının birçok açıdan benzeştiği gözlemlenmiştir. Bu okul yöneticilerinin de yöneticilikle ilgili vurguladıkları hususların başında liyakat ve yönetim gelmektedir. Yöneticilere göre okul yöneticiliği öncelikle bu işi layıkıyla yapabilecek kişiler tarafından yürütülmelidir. Ve okul yönetiminde yetki kullanımından ziyade etki öne çıkarılmalı ve eğitim ve öğretim lideri pozisyonu üstlenilmelidir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre okul yöneticilerinin yarıdan fazlasını oluşturan 9 yönetici okul yöneticiliğinin uzmanlık gerektiren bir ihtisas alanı olması gerektiğini düşünmektedirler. Hali hazırda yürürlükte olan eğitim kurumları yöneticileri görevlendirme yönetmeliğine göre müdürlük için görevlendirme yapılırken eğitim yöneticiliği alanında yüksek lisans eğitimi almış olmak dikkate alınmaktadır ancak etkisi çok zayıftır; müdür yardımcılığı için ise alanda yüksek lisans eğitimi almış olmanın herhangi bir etkisi yoktur. Oysa okula

yön veren kişiler okul yöneticileridir. Okul yöneticisi MEB'in (2013) müdürün görevlerinin tanımladığı "Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği"nde okulda eğitime ve öğretime yön veren lider kişi olarak nitelenmektedir. Bursalıoğlu'nun (2013) da ifade ettiği gibi eğitim kurumlarında insanı işlemekte rol oynayan en önemli unsurlardan biri okul yöneticisidir. Etkili okullarda yöneticiler, öğrenme kültürü oluşturan, bunun bütün çalışanlar tarafından paylaşılmasını sağlayan, öğrenmeyi geliştiren ve sürekli öğrenme ortamı yaratan aktörlerdir (Balyer, 2013, 183).

Eğitimde "bir okulda müdür nasılsa okul da öyledir" sözü okul müdürünün okulun amaçlarına ulaşmadaki rolünün önemini göstermesi açısından kayda değerdir. Okul yöneticisinin bu denli önemli olduğu eğitim kurumlarında her öğretmenin yönetici olabilmesi birçok okul yöneticisi tarafından eleştirilmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerin bu konuda vurguladıkları hususlar okul yöneticilerinin bu işin eğitimini almış olmaları ve birçok niteliğe ve vasfa sahip olmaları hususlarıdır. Yürürlükteki görevlendirme yönetmeliğine göre eğitim yönetimi alanında ihtisas sahibi olmanın yöneticiliğe seçilmek için gerekli olan öncelikli ölçütlerden bir tanesi olmamasına rağmen araştırmaya katılan okul yöneticilerine göre alanda uzmanlık sahibi olma öncelikli bir ölçüt olarak öne çıkmaktadır. Ve birçok yöneticinin kısa vadeli planları içerisinde uzmanlık yapma düşüncesi ve planı yer almaktadır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise okul yöneticilerinin görevlendirilmesinde izlenen yöntem ile ilgilidir. "MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelikte" belirtilen (2014) yönetici görevlendirmede izlenecek yöntemlere göre: "Müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığına görevlendirme yazılı sınav sonucuna göre, müdürlüğe görevlendirme ise değerlendirme ve sözlü sınav sonucuna göre yapılır." Araştırmaya katılan yöneticilerin tamamı mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu yöneticiler mevcut uygulamanın tarafsızlığı konusunda endişeye sahiptir. Yöneticiler tarafından fazlasıyla eleştirilen bu uygulama 21 Haziran 2018 tarihinde 30455 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan eğitim kurumları yöneticileri görevlendirme yönetmeliğiyle değişikliğe uğramıştır. Bu yönetmeliğe göre ilk defa müdür ve müdür yardımcısı olarak görevlendirilmek isteyen adaylar yazılı ve sözlü sınavda başarılı olmak zorundadır.

Yine, okul yöneticisi görevlendirme yönetmeliğinin sürekli değişiyor olması da ayrı bir eleştiri konusudur. Katılımcılar yönetici görevlendirme yöntemi olarak

tarafsızlığı kabul görmüş, sürekli değişikliğe uğramayan sabit bir yöntemin kabul edilmesi gerektiğini ve bu yöntemin uygulanması gerektiğini düşünmektedirler. Bu konuda yaşanan istikrarsızlık ve sürekli değişim yöneticilerde motivasyon kaybına yol açabilmekte ve eğitim kurumlarında yürütülmekte olan eğitimin kalitesine doğrudan etki yapabilmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç ise yönetici görevlendirmede uygulanmakta olan sözlü sınav uygulamasının tarafsızlığı ile ilgilidir. Araştırmaya katılan beş okul yöneticisi bu uygulamanın tek taraflılığa sebep olduğunu ve müdür seçmede tek yetkili faktör olarak uygulanmasının doğru olmadığını düşünmektedirler. Sözlü sınavı uygulayan kişilerin yetkinliği ve tarafsızlığı ayrı bir eleştiri konusudur. Bu konuda vurgulanan husus sözlü sınava giren hiçbir adayın yanlılık ve tarafgirlik duygusu hissetmemeleri gerektiğidir ancak mevcut süreç buna izin vermemekte ve birçok yönetici tarafından eleştirilmektedir. Bir eğitim kurumunu yönetecek bir kişiyi seçerken daha fazla özen gösterilmesi gerektiğini düşünen okul yöneticilerine göre liyakatin esas olduğu bir sistem belirlenmelidir. Bunu yaparken de okul yönetici adayının birlikte çalıştığı öğretmenlerin ve öğrencilerin onayını almış olmaları ve geçmiş tecrübe ve başarılarının dikkate alınmasının gerekli olduğunu belirten okul yöneticileri bu sayede bu görevin göreve daha layık olan bir kişi tarafından yürütülmesinin sağlanabileceğini değerlendirmektedirler.

Okul yöneticilerinin görevlendirilmesinde izlenen yöntem konusunda araştırmaya katılan yöneticilerin bir takım önerileri olmuştur. Buna göre bir eğitim kurumunda yönetici olabilmek için yöneticilerin yetiştirilebileceği yönetici okulları kurulmalıdır ve yönetici adaylarına bu kurumlardan mezun olma şartı getirilmelidir. İkinci alternatif olarak yönetici adaylarının belirli bir süreyi kapsayacak olan hizmet içi eğitim türünde verilebilecek objektif bir yöneticilik eğitimini başarı ile tamamlamasıdır.

Araştırmada elde edilen başka bir sonuç ise yöneticilik görev süresiyle ilgilidir. Araştırmaya katılan 9 okul yöneticisine göre 4 yıl (görevlendirme uzatılmaz ise) yeterli uzunlukta değildir. Taymaz (2011) okulu tanımlarken “okul, eğitim sisteminin en stratejik bir alt sistemidir. Eğitim sistemine yönelik toplumsal beklentilerin örgütsel düzeyde okula ve bireysel düzeyde ise, okul yöneticileri ve öğretmenlere yöneldiği görülür” diyerek okul yöneticilerinin toplumsal beklentilerin karşılanmasındaki rolüne işaret etmiştir. Oysa araştırmaya katılan okul

yöneticilerinin büyük bir kısmı yöneticilik süresinin onların beklentilerini karşılayacak düzeyde olmadığını düşünmektedirler. Mevcut görev süresi yöneticilerin kurumlarına karşı hissettikleri aidiyet duygusunu zayıflatmaktadır ve bunun sonucunda da yöneticiler daha uzun soluklu plan ve projeler yerine daha kısa vadeli plan ve projeler içerisinde yer almayı tercih etmektedirler. Bu anlamda bir yönetici için kendisinin liderlik ederek başlattığı ve süreç boyunca yönettiği bir çalışmanın sonucunu görmesi gerçekten büyük bir öneme sahiptir. Mevcut uygulama bu konuda ciddi bir belirsizlik teşkil ettiğinden ötürü bu okul yöneticilerinin iş performanslarına, planlamalarına ve motivasyonlarına olumsuz olarak yansıtılabilmektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuca göre ise 8 okul yöneticisi görevlerinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimallerinin onların işleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu değerlendirmektedir. Yöneticilerin bu konu da en çok eleştirdikleri husus bir yöneticinin belirli bir süre özlük, mevzuat vb. işlerle meşgul olup sonra birden öğretmenliğe dönüş yapma ihtimalidir ki bu onlar için ciddi bir baskı unsuru olarak kabul edilmektedir. Aynı yöneticilerin değindikleri bir diğer husus ise onca yıl idarecilik yapmış bir insana öğrenci emanet etmenin ne kadar doğru olduğu hususudur. Verimli çalışma her kurum için en önemli hedef durumundadır. Eren'in (2001) de ifade ettiği gibi insan, hisleriyle hareket eden bir varlıktır. Eğitim örgütlerinde verimlilik için olmazsa olmaz şart güdülenmiş ve bir amaca yönelmiş insandır. Okul yöneticilerinin de bir insan olduğunu göz önünde bulundurmak ve onların iş motivasyonu yüksek tutmak önemlidir. Ve en nihayetinde eğitim; bir ülkenin kendi geleceği için yapabileceği yatırımların en başında gelmektedir.

Yine bu araştırmaya katılan 10 okul yöneticisi görevlerine yönetici olarak devam etme hususunda kararsızlık yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bunun en büyük nedeni de sürecin getirdiği belirsizliktir. Bu kapsamda 4 yıl sonra görevlerinin uzatılıp uzatılmayacağı hususu bir belirsizlik yaratmaktadır. Sonuç olarak mevcut görevlendirme süreci okul yöneticilerinin tasvip ettiği bir şekilde işlememektedir. Ve bunun sonucu olarak da okul yöneticileri idarecilik görevine devam edip etmeme ikilemi yaşamaktadırlar.

Son olarak, araştırma sonuçları demografik değişkenler açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinden, yöneticilik kıdemi daha az

olan (10 yıl ve altı) yöneticilerin eleştirdikleri hususların başında okul yöneticilerinin görevlendirilme işleminde uygulanmakta olan sözlü sınav uygulaması gelmektedir. Sözlü sınav uygulamasının yeterli bir ölçüt olmadığını düşünen beş okul yöneticisinden dördünü bu okul yöneticileri oluşturmaktadır. Yine bu yöneticiler, yöneticiliğe devam edip etmeme ikilemi yaşayan okul yöneticilerinin yarıdan fazlasını (6 okul yöneticisi) oluşturmaktadır. Ancak, 4 yıllık yöneticilik görev süresinin yeteri kadar uzun olmadığı yönünde görüş belirten okul yöneticilerinin yarıdan fazlasını (5 okul yöneticisi) 11 yıl ve üzerinde yöneticilik görevi yürütmüş olan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Yine yöneticilik kıdemi fazla olan bu yöneticilerin tamamı (5 okul yöneticisi), yöneticilik görev süresinin dört yıl ile sınırlandırılmasının iş motivasyonları üzerinde olumsuz etkileri olduğunu belirtmiştir. Demografik değişkenlerden katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde yüksek lisans ve doktora derecesine sahip okul yöneticilerinin tamamı (6 okul yöneticisi) okul yöneticiliğinin uzmanlık gerektiren bir ihtisas alanı olması gerektiğini ifade etmiştir. Yine bu yöneticilerin çoğunluğu (4 okul yöneticisi) yöneticilik görev süresinin dört yıl ile sınırlandırılmasının iş motivasyonları üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ifade etmiştir. Sonuçlar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde bu değişkenin sonuçlar üzerinde fark yaratmadığı görülmektedir.

Bu araştırma sonucunda uygulayıcılar ve diğer araştırmacılar için bazı öneriler geliştirilmiştir:

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine dair yönetmelikte bir takım değişikliklere gidilerek okul yöneticisi görevlendirmelerinde liyakatin ve tecrübenin öne çıkarıldığı, tarafsızlığı kabul edilmiş daha objektif bir sisteme geçilmesi yerinde bir uygulama olabilir.
- Her öğretmenin okul yöneticisi olmasının önü kapatılarak okul yöneticiliğinde uzmanlaşma teşvik edilmelidir. Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora yapmış olmak yöneticilik için ciddi bir tercih sebebi haline getirilmeli ve okul yöneticiliğinin profesyonel bir alan olmasının önü açılmalıdır.

- Yazılı ve sözlü sınav komisyonlarında tarafsızlığı sağlamak amacıyla bağımsız kuruluşlardan destek alınması gibi bir takım tedbirler alınması yönüne gidilebilir.
- Okul yöneticilerine liderlik vasıfları kazandıracak ve onları eğitim ve öğretim liderleri olarak yetiştirmek üzere “yönetici okulları” ve hizmet içi eğitimler planlanmalıdır.
- Mevcut yönetici görevlendirme süresinin 4 (+4) yıl ile sınırlı tutulması hususu bir daha gözden geçirilmelidir.
- Yöneticilik görev süresinin ikinci 4 yıla uzatılması hususu EK-1 Değerlendirme formuyla yapılmaktan ziyade somut ve şeffaf ölçütler içeren, birlikte çalıştığı kişilerin fikirlerinin de alındığı bir yapıya kavuşturulmalıdır.
- Yöneticilik görev süresinin her yönetici için farklı uygulanabileceği bir yöntemin geliştirilmesi mümkündür. Başarısız yöneticinin 4 yıllık görev süresini doldurmasına müsaade edilmemelidir.
- Yöneticiler belirlenirken hiçbir yönetici adayında tarafgirlik hissi uyandırmayacak, objektif yol ve yöntemler seçilmesinin bu sürecin ilk ve en önemli basamaklarından biri olduğu dikkate alınmalıdır.
- Okul yöneticilerinin başarısının okulun başarısıdır. Bu yüzden okul yöneticilerinin iş motivasyonlarına etki edecek kararlar alırken onların görüşünün de alınması sağlanabilir.

5.2.2. Diğer Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu araştırma nitel olarak yürütülmüştür. Karma bir araştırma deseni ile daha geniş bir evrende nitel ve nicel veriler karşılaştırılabilir.
- Mevcut araştırma hali hazırda yöneticilik görevi yapan yöneticilerle yürütülmüştür. Benzer bir araştırma yöneticilik görev süresi dolan ve öğretmenliğe tekrar dönen öğretmenlerle yürütülebilir.
- Benzer bir araştırma sadece 4 yıllık yöneticilik görevlendirme süresi uzatılan okul yöneticileriyle yürütülebilir.
- Başka bir araştırma ile yöneticilik görevine hazırlanmayı düşünen öğretmenlerin görüşleri alınabilir.
- Benzer bir araştırma farklı sendikalara üye yöneticilerle yürütülüp farklı sendikal anlayışların bu durumu nasıl gördükleri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adair, John. 2006. **Etkili Motivasyon. İnsanlardan En İyi Verimi Nasıl Alabilirsiniz?**. İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Adams, Stacy J. 1963. Towards An Understanding of Inequity. **The Journal of Abnormal and Social Psychology**. 67(5): 422-436.
- Aho, Erkki. Kari Pitkanen. Pasi Sahlberg. 2006. Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland Since 1968. **Education Working Paper Series**. v. 2.
- Akbaşlı, Sait. Abdullah Balıkcı. 2013. Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticiliğinin Meslekleşmesinin Değerlendirilmesi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 9(2): 366-377.
- Akbaşlı, Sait. Mehmet Şahin. Burak Gül. 2017. Selection Process of School Principals in Turkey and Some Other Countries: A Comparative Study. **Universal Journal of Educational Research** 5(12): 2251-2258.
- Akçay, Ahmet. 2003. Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor mu?. **Milli Eğitim Dergisi**. s. 157.
- Akın, Uğur. 2012. Okul Yöneticilerinin Seçimi Ve Yetiştirilmesi: Türkiye Ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar. **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 12(12): 1-30.
- Akıncı, Abdulvahap. 2014. Osmanlı Devleti'nde Milli Kimlik İnşasında Okul. **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s.19: 1-24.
- Aküzüm, Cemal. 2017. Kurucu Müdürlerin Okul Yönetimi Bağlamında Karşılaştıkları Temel Yönetimsel Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. 16(60): 161-185.
- Alava, Jukka. Leena Hattunen. Mika Risku. 2012. Changing School Management. **Finnish National Board of Education and Authors Publications**. 2012:13.
- Alıç, Mehmet. 1996. Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 217: 12-16.
- Altın, Ferdi. Sinem Vatanartıran. 2014. Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme, Atama ve Sürekli Geliştirme Model Önerisi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 15/2: 17-35.
- Arabacı, İmam B. Önder Şanlı. Mehmet Altun 2015. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilme Ve Atama Yöntemlerine İlişkin Sendika Temsilcilerinin, Maarif

Müfettişlerinin Ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 12(31), 166-186.

Aslanargun, Engin. 2012. Türkiye’de Okul Yönetimi ve Atama Yönetmelikleri. **e-Journal of New World Sciences Academy**. v. 6: 4.

Aslanargun, Engin. Sinan Bozkurt. 2012. Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar. **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 11(2): 249-368.

Aydın Baş, Emine. İlknur Şentürk. 2017. Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 36(2): 119-143.

Aydın, İnyet. 2005. **Öğretimde Denetim**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Aypay, Ahmet. 2015. **Eğitim Politikası**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Babaoğlu, Emine. Aygül Nalbant. Ejder Çelik. 2017. Okul Başarısına Okul Yöneticisinin Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 43: 93-109.

Balcı, Ali. 2000. **Etkili okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma**. 3. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

_____. 2011. Eğitim Yönetiminin Değişen Bağlamı ve Eğitim Yönetimi Programlarına Etkisi. **Eğitim ve Bilim**. s. 36(162): 196-208.

Balcı, Ali. Şakir Çınkır. 2002. Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. **21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu**. Ankara.

Balcı, Ali. Hasan B. Memduhoğlu. Abdurrahman İlğan. Mustafa Erdem. Murat Taşdan. 2007. Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri İlköğretim Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi. **II. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi**, Ankara.

Baloğlu, Mustafa. Esra Balgalmış. 2005. İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Özdeğerlerinin Betimlenmesi: Tokat İli Örneği. **Değerler Eğitimi Dergisi**. 3(10): 19-31.

Balyer, Aydın. 2013. Okul Müdürlerinin Öğretimin Kalitesi Üzerindeki Etkileri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. c. 19. s. 2: 181-214.

Balyer, Aydın. Yüksel Gündüz. 2011. Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi İçin Bir Model Önerisi. **Kuramsal Eğitimbilim**: 4(2): 182-197.

_____. 2013. Öğretim Lideri Olarak Okul Müdürlerinin Öğrencilerin Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.16. s. 107-128.

- Barutçugil, İsmet. 1988. **Üretim Sistemi ve Yönetim Teknikleri**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Başar, Hüseyin. 1995. **Eğitim Denetçisi**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İbrahim E. 1998. **Yönetimde İnsan İlişkileri – Yönetimsel Davranış**. Ankara.
- Birleşmiş Milletler İnsani Gelişme Endeksi. [03.10.2016]. www.tuik.gov.tr
- Bogdan, Robert C. Sari Knopp Biklen. 2003. **Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods**. 4th ed. New York: Pearson Education.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2013. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Şener. Ebru Çakmak. Özcan Erkan Akgün. Şirin Karadeniz. Funda Demirel. 2013. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, Halil. 1991. **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, Niyazi. Mustafa Çelikten. 2000. Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci. **Milli Eğitim Dergisi**. 148: 8.
- Creswell, John W. 2002. **Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research**. Upper Saddle Creek. NJ: Pearson Education.
- Çelik, Vehbi. 2000. **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık,
- DeCenzo David A. Stephen Robbins. 2005. **Fundamentals of Human Resource Management**. New Jersey: Hoboken.
- Döş, İzzet. Mahmut Sağır. Remzi Burçin Çetin. 2015. Classifying Daily Problems of School Managers. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. 197: 2040-2045.
- Drucker, Peter. 1993. **Kapitalist Ötesi Toplum**. Çev: Belkıs Çorakçı. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Durkheim, Emile. **Eğitim ve Sosyoloji**. Çev: Pelin Ergenekon
- Erdoğan, İrfan. 2000. **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- _____. 2006. Okul Yöneticilerinin Genel Özellikleri ve Yöneticilik Tutumlarıyla İlgili Bir Araştırma. **Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi**. s.03: 118.
- Eren, Erol. 2001. **Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul: Beta yayınları.

- Eroğlu, Fatih. 2016. Yer Değişikliği Yapan Eğitim Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algıları. **Milli Eğitim**. 211: 87-95.
- Ertürk, Selahattin. 1972. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Farabi. 2012. **Mutluluğu Kazanma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Filiz, Atilla. 2004. Motivasyon ile Verimliliğin Yükseltilmesi. **Sektörel Tanıtım Dergisi**: Eylül, s. 21.
- Finland: Teacher and Principal Quality. [25.10.2018]. <http://ncee.org/What-We-Do/Center-On-International-Education-Benchmarking/Top-Performing-Countries/Finland-Overview/Finland-Teacher-And-Principal-Quality>.
- Finnish Education – The Best in The World. World-Class Education for Principals. Principal Academy Finland. [25.10.2018]. <http://learningscoop.fi/services/principal-academy>.
- Gedikoglu, Tokay. 2005. Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, c. 1. s. 1: 66-80.
- Gibson, James L. John Ivancevich. Robert Konopaske. 1997. **Organizations: Behavior, Structure, Processes**. Boston: McGraw-Hill.
- Gökçe, Abdülkerim. 2009. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökçe, Feyyat. 2000. **Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitimi** Ankara
- Hitt, Michael A R. Denis Middlemist. Robert L. Mathis 1989. **Management Concepts and Effective Practice**. San Francisco: West Publishing Company.
- Hoy, Wayne. Cecil Miskel. 2012. **Educational Administration: Theory, Research and Practice**, (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Huber, Stephan. Maren Hiltman. 2010. The Recruitment and Selection of School Leaders-First Findings of an International Comparison. **School Leadership-International Perspectives**. Springer: 303-330.
- Karasar, Niyazi. 2007. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 20. bs. Ankara: Nobel.
- Karip, Emin. Kemal Köksal, 1999. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. 18: 193-207.
- Kaya, Yahya Kemal. 1996. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Kocabaş, İbrahim. Karaköse, Turgut. 2005. Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği). **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 3: 79-93.

- Koçel, Tamer. 2001. **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Konan, Necdet. Büşra Bozanoğlu. Remzi Burçin Çetin. 2017. Okul Müdürü Görevlendirmeye İlişkin Müdür Görüşleri. **Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry**. c. 8. s. 3: 323-349
- Latham, Gary. Edwin Locke. 1979. Goal Setting – A Tecniqe That Works. **Organizational Dynamics**. s. 8(2): 68-80.
- Law, Louise Y.S. Allan Walker. Clive Dimmock. 2003. The Influence of Principals' Values on Their Perception and Management of School Problems. **Journal of Educational Administration**. 41 (5): 498-523.
- Lochmiller, Chad R. Eishi Adachi. Colleen Chesnut. Jerry Johnson. 2016. Retention, Attrition And Mobility Among Teachers And Administrators in West Virginia. **Institiute of Education Sciences**. 1-36.
- Luthans, Fred. 1992. **Organizational Behavior**. Boston: McGraw-Hill.
- Mascall, Blair. Kenneth Leithwood. 2010. Investing in leadership: The district's role in managing principal turnover. **Leadership and Policy in Schools**. 9(4): 367-383.
- Maslow, Abraham H. 1970. **Motivation and Personality**. New York: Harper & Row.
- McClelland, David. David Burnham. 1976. Power is the Great Motivator. **Harward Business Review**. s. 54: 100 – 110.
- McMillan, James H. 2000. **Educational Research: Fundamentals for the Consumer**. 4. bs. New York: Longman.
- Memduhoğlu, Hasan Basri. 2007. Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sorunsalı. **Milli Eğitim Dergisi**. 176: 86-97.
- Memişoğlu, Salih Paşa. Mete Sipahioğlu. Mustafa Çelik. 2013. Lise Müdürlerinin Zorunlu Yer Değişikliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri. **Educational Administration: Theory and Practice**. 19(3): 447-466.
- Miles, Matthew B., A. Michael Huberman. 1994. **An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis**. London: Sage.
- Miller, Ashley. 2013. Principal Turnover and Student Achievement. **Economics of Education Review**. 36: 60-72.
- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmelikleri. 1998. 2004. 2007. 2008. 2009. 2013. 2014. 2015. **Resmi Gazete**. 23472, Eylül. 25343, Ocak. 26492, Nisan. 26856, Nisan. 27318, Ağustos. 28573, Şubat. 29026, Haziran. 29494, Ekim.

- Milli Eğitim Bakanlığı Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. 2017. 2018. **Resmi Gazete**. 30046, Nisan. 30455, Haziran
- Milli Eğitim Bakanlığı OrtaÖğretim Kurumlar Yönetmeliği. 2013. **Resmi Gazete**. 28758, Eylül.
- Mullins Laurie J. 2002. **Management and Organizational Behavior**. London: PrenticeHall.
- Newstrom, John W. Keith Davis, 1989. **Human Behavior at Work: Organizational Behavior**. Boston: McGraw-Hill.
- Norton, M. Scott. 2002. Let's Keep Our Quality School Principals on the Job. **The High School Journal**. 86(2): 50-56.
- Onaran, Oğuz. 1981. **Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları**. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Özdemir, Selim. 2008. İş hayatında Motivasyon Problemlerine Çözüm Önerisi: İhtiyaç ve İsteklerin Farkındalığı Yaklaşımı. **Orta Asya ve Kazakistan'ın Ekonomisinin Modernizasyonu Uluslararası Konferansı. 2008**. Almatı: s. 4.
- Özan, Mukadder B. Fatih Saçaklı. Mutlu Gavcar. Nihat Şahin. 2014. Okul Yöneticilerinin Seçilme ve Atanma Kriterlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **Turkish Journal of Educational Studies**. 1(1)2014: 103
- Özan, Mukadder. Zübeyde Yaraş. 2017. Türk Eğitim Sisteminin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. **International Journal of Social Science**. 57: 263-280.
- Özden, Yüksel. Selahattin Turan. 2014. **Eğitim Bilimine Giriş**. 4. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Partlow, Michelle. 2007. Contextual Factors Related To Elementary Principal Turnover. **Planning and Changing**. vol. 38. 1-2: 60-76.
- Porter, Lyman W., Edward E. Lawler, J. Richard Hackman. 1975. **Behavior in Organizations**. New York: McGraw-Hill.
- Recepoğlu, Ergün. Ali Çağatay Kılınç. 2014. Türkiye'de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi Ve Yetiştirilmesi, Mevcut Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. **Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**. c. 9(2): 1817-1845.
- Schneider, Benjamin. Alderfer, Clayton. 1973. Three Studies of Measures of Need Satisfaction in Organizations. **Administrative Science Quarterly**, s. 18(4): 489-505.
- Selznick, Philip. 1957. **Leadership in Administration**. New York: Harper & Row.
- Senge, Peter Michael. 1990. **The Fifth Discipline**. New York: Doubleday.

- Spector, Paul E. 1996. **Industrial and Organizational Psychology**. New York: John Wiley.
- Süngü, Hilmi. 2012. Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere’de Okul Müdürlerinin Atanması ve Yetiştirilmesi. **Sakarya University Journal of Education**, s.33-48
- South Korea: Teacher and Principal Quality. [15.11.2018]. <http://ncee.org/What-We-Do/Center-On-International-Education-Benchmarking/Top-Performing-Countries/South-Korea-Overview/South-Korea-Teacher-And-Principal-Quality>.
- Şimşek, Hasan. 2004. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. y. 29: 307.
- Şişman, Mehmet. 2002. **Eğitimde Mükemmellik Arayışı (Etkili Okul)**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Taş, Ali. Emine Önder. 2010. 2004 Yılı Ve Sonrasında Yayınlanan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliklerin Karşılaştırması. **Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 12: 171.
- Taşdemir, Sevgi. 2013. Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış, Motivasyon Araçları ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Ölçeğinde Bir Model Önerisi. İdari Uzmanlık Tezi. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu.
- Taymaz, Haydar. 2011. **Okul Yönetimi**. 10. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tekeli, İlhan. 1985. Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Eğitim Sistemindeki Değişiklikler. **Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türkiye Ansiklopedisi**. c 2. İletişim Yayınları: 456-475.
- Tomul, Ekber. 2013. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. ed. A. Çiçek Sağlam, Ankara: Maya Akademi: 85-110.
- Tonbul, Yılmaz, Serdar Sağıroğlu. 2012. Okul Müdürlerinin Zorunlu Yer Değiştirme Uygulamasına İlişkin Bir Araştırma. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 18(2): 313-339.
- Töremen, Fatih. 2000. Yönetimsel Motivasyon: Okul Yöneticisinin Kritik Rolü. **Eğitim ve Bilim**.
- Turabik, Tuğba. Gülsün A. Başkan. Seval Koçak. 2014. Certain Developed Countries’ School Manager Training Models and In The Light Of These Models Suggestions For Turkey’s School Manager Training. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. 131: 236–243.
- Turhan, Muhammed. Songül Karabatak. 2015. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yurtiçi Alanyazında Sunulan Model Önerilerinin İncelenmesi. **Turkish Journal of Educational Studies**. 2(3): 79-107.

Tümgan, Cengiz. 2007. Kamu Örgütlerinde Motivasyon ve İş Tatmini. Yüksek Lisans Projesi. Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Varış, Fatma. 1988. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi.

Yalçın, Sinan. 2016. Okul Yöneticilerinin Motivasyonlarını Etkileyen Unsurlar. **Hittit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 9/2: 905-922.

Yıldırım, Ali. Hasan Şimşek. 2011. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, Nail. 2011. Okul Müdürlerinin Motivasyonları Üzerine Nitel Bir İnceleme. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 11(1): 71-85.

Weinstein, Meryle. Amy E. Schwartz. Kate Landon. Robin Jacobowitz. Tod Ely. 2011. New Schools, New Leaders: A Study of Principal Turnover and Academic Achievement at New High Schools in New York City. **NYU Wagner Research Paper**. no: 09.

EKLER

Ek 1. GÖRÜŞME FORMU

Okul Yöneticilerinin Süreli Görevlendirilmelerinin Onların İş Motivasyonu Üzerindeki Etkilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüşme Formu

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik gereği yöneticilerin süreli görev değişimi yaşanmaktadır. Yöneticilerin 4 yıllığına görevlendirildiği düşünüldüğünde, yöneticiler bazen bu yönetsel görev sürelerinin sonucunu görmeden ayrılmak durumunda kalmaktadır. Bu durum yöneticilerin iş motivasyonuna yansıtılabilmektedir. Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin süreli görevlendirilmelerinin onların iş motivasyonu üzerindeki etkilerine ilişkin yönetici görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla yürütülecek olan bu görüşme tutanakları tamamen gizli tutulacak ve izniniz olmadan hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bölüm I-Demografik Sorular: Bu sorular sadece istatistikî bilgi için sorulmaktadır

Yaş :

Cinsiyet :

Yöneticilik Kıdeminiz :

Bu Okuldaki Yöneticilik Kıdeminiz :

Eğitim Durumunuz :

Bölüm II- Açılış Soruları

1. Lütfen yöneticilik göreviyle ilgili bir şeyler söyleyin.

2. Neden yöneticilik görevini seçtiniz?

Sorular:

1. Sizce yöneticilik bir meslek midir, yoksa herkesin yapabileceği bir görev midir? Bu konuda neler söylersiniz?
2. Mevcut yönetici atama ve görevlendirme sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz? Mevcut durumu beğenmiyorsanız bu işleminin nasıl yapılmasını isterdiniz?
3. Yöneticilik görev sürenizin 4 (+4) yıllı sınırlı tutulması konusunda neler düşünüyorsunuz?
4. Yöneticilik görevinden 4 (+4) yıl sonra ayrılma ihtimaliniz işinizi nasıl etkiliyor?
5. Mevcut yönetici görevlendirme uygulamasının yönetici olarak kalma arzunuz üzerindeki etkisi nasıldır?
6. Yönetici atama ve görevlendirme süreçlerinde hangi durumlar (liyakat vb.) göz önünde bulunduruluyor? Düşüncelerinizi yazınız.

**Ek 2. MÜDÜR VE MÜDÜR YARDIMCILIĞINA YENİDEN
GÖREVLENDİRİLME FORMU (EK-1 FORMU)**

EK-1

YÖNETİCİ DEĞERLENDİRME FORMU

Kısmet Bilgiler	T.C. Kimlik No	Adı ve Soyadı	PUAN DEĞERİ	BELGE/SÜRE	TOPLAM PUAN
	Doğum Yeri	Alanı			
Eğitimler	Doğum Tarihi				
		Görev Yapmakta Olduğu Eğitim Kurumu			
Eğitimler	On lisans veya lisans eğitiminin her bir yılı için (En fazla 4 yıl)		1		
	Diğer alanlarda yüksek lisans (**)(Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı hariç)		2		
	Yönetim alanında yüksek lisans (*)		3		
	Diğer alanlarda doktora (**)		4		
	Yönetim alanında doktora (*)		5		
	Bu bölümde: 1- Yüksek lisans için sadece en yüksek puan verilecektir. 2- Doktora için sadece en yüksek puan verilecektir.				
Ödüller	Teşekkür Belgesi veya Başarı Belgesi (En fazla 1 adet)		1		
	Takdir Belgesi veya Üstün Başarı Belgesi (En fazla 1 adet)		2		
	Aylıkla Ödül (En fazla 1 adet)		3		
	Ödül (En fazla 1 adet)		4		
Cezalar	Her bir kınama cezası için (Affa uğramış olanlar hariç)		-1		
	Her bir aylıktan kesme veya maaş kesilmesi cezası için (Affa uğramış olanlar hariç)		-3		
	Her bir kademe ilerlemesinin durdurulması, kıdem indirilmesi ve derece indirilmesi cezası için (Affa uğramış olanlar hariç)		-5		
Hizmet	Öğretmenlikte geçen her bir yıl için (Adaylık dâhil dört yıldan fazla olan kısımları bakımından öngörülen puanın yarısı verilecektir.)		0.36		
	Kurucu müdür, müdür yardımcılığı ve müdür yetkili öğretmenlikte geçen her bir yıl için (Dört yıldan fazla olan kısımları bakımından öngörülen puanın yarısı verilecektir.)		0.48		
	Müdür başyardımcılığında geçen her bir yıl için (Dört yıldan fazla olan kısımları bakımından öngörülen puanın yarısı verilecektir.)		0.60		
	Müdürlikte ve Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatında şube müdürü veya daha üstü kadrolarda geçen her bir yıl için (Dört yıldan fazla olan kısımları bakımından öngörülen puanın yarısı verilecektir.)		0.72		
	Bu bölümde: 1- Bir aydan az süreler değerlendirilmeye alınmayacaktır. 2- Yöneticilikte (kurucu müdürlük ve müdür yetkili öğretmenlik dâhil) geçen hizmet süreleri ile aylıksız izinli olarak geçirilen süreler öğretmenlikte geçen hizmet süresinin hesabında dikkate alınmayacaktır. 3- Asker öğretmen olarak Bakanlığa bağlı eğitim kurumlarında geçirilen süreler öğretmenlikte geçmiş sayılacaktır.				
			TOPLAM PUAN		

ACIKLAMA:

- (*) Üniversitelerin sosyal bilimler veya eğitim bilimleri enstitülerinin Eğitim Yönetimi ve Politikası, İşletme, Kamu Yönetimi, Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi anabilim dalları ile bunların alt programlarında yüksek lisans veya doktora öğrenimini tamamlayanlar ile Yükseköğretim Kurulunca bu programlarla eşdeğer kabul edilen diğer programları tamamlayanlar yönetim alanında yüksek lisans veya doktora yapmış kabul edilecektir.
- (**) Yukarıda yer alanların dışındaki anabilim dalları ile bunların alt programlarını tamamlayanlar dikkate alınacaktır.
- Bu form içeriği değiştirilmeden elektronik ortama uyarlanabilecektir.

Ek 3. SÖZLÜ SINAV FORMU

EK-2

SÖZLÜ SINAV FORMU

BÖLÜM A- KİŞİSEL BİLGİLER

ADI VE SOYADI	
T.C. KİMLİK NUMARASI	
DOĞUM YERİ VE YILI	
UNVANI	
ALANI	
GÖREV YAPMAKTA OLDUĞU EĞİTİM KURUMU	

BÖLÜM B- DEĞERLENDİRME (SÖZLÜ SINAV)

SÖZLÜ SINAV KONULARI	PUAN DEĞERİ	DEĞERLENDİRME PUANI			ARİTMETİK ORTALAMA
		BAŞKAN	1. ÜYE	2. ÜYE	
Yazılı sınav konuları (mevzuat ve genel kültür)	20				
Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü	20				
Temsil kabiliyeti, liyakatı, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu	20				
Özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı	20				
Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı	20				
TOPLAM PUAN	100				

BÖLÜM C- AÇIKLAMA

--

BÖLÜM Ç- SINAV KOMİSYONU

KOMİSYON BAŞKANI	1. ÜYE	2. ÜYE
.....
.....
.....

AÇIKLAMALAR:

- 1- Bu form sözlü sınava çağrılan her kişi için 4 (dört) nüsha olarak hazırlanarak başkan ve üyelere birer adet verilecektir. Diğer nüsha komisyon sekreteryasına kullanılacaktır.
- 2- Bu formun Bölüm B'deki "Sözlü Sınav Konuları" karşısında "Değerlendirme Puanı" sütunu komisyon üyelerince ayrı ayrı doldurulacak ve Bölüm Ç'de kendisine ait olan kısım imzalanacaktır.
- 3- Adayın soruya verdiği cevap ile yetersiz görülenler bakımından yetersiz görülme nedenleri komisyon başkanı veya görevlendireceği bir üye tarafından Bölüm C'de belirtilecektir.
- 4- Komisyon üyelerinin her aday için düzenledikleri puanlanmış formlar, komisyon sekreteryası tarafından birleştirilecektir.
- 5- Komisyon sekreteryası;
 - a) Komisyon üyelerince verilen puanlar toplamının aritmetik ortalamasını olarak karşısındaki sütuna rakam ve yazıyla işleyecektir.
 - b) A, B, C ve Ç bölümlerinde belirtilen işlemler tamamlandıktan sonra söz konusu form Komisyon Başkanı ve üyelere imzalatılacaktır.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Sinan MUTLUSOY

Doğum Tarihi : 16.03.1984

Doğum Yeri : Yozgat

Eğitim Durumu:

Lise : Yozgat Anadolu Öğretmen Lisesi – 2002

Lisans : İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi
İngilizce Öğretmenliği – 2007